



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

# O IMPACTO DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NA VIDA ADULTA

A Educação Artística de adultos, de cariz não formal, no  
Distrito de Viana do Castelo: um estudo de caso.

Carla Vieira Castilho

Escola Superior de Educação

2019



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE VIANA DO CASTELO

Carla Vieira Castilho

# O IMPACTO DA EDUCAÇÃO ARTÍSTICA NA VIDA ADULTA

A Educação Artística de adultos, de cariz não formal, no  
Distrito de Viana do Castelo: um estudo de caso.

Mestrado em Educação Artística

Trabalho efetuado sob a orientação de :

Professora Doutora Manuela Benvinda Vieira Gomes Cachadinha &  
Professora Doutora Maria da Assunção Vieira da Luz Pestana

Março de 2019

*“Na arte, mais importante do que ver é tornar visível.”*

*(Klee, 1990, p.452)*

## Resumo

O presente estudo, desenvolvido no âmbito da Educação Artística de adultos, com enfoque na vertente não formal, parte do objetivo geral que lhe deu sentido: compreender/conhecer o *Impacto da Educação Artística na vida adulta*.

Com vista à sustentação teórica do projeto a levar a cabo, trouxe-se à discussão em torno deste(s) tema(s), grandes referências quer no âmbito da Educação de adultos, bem como no da Educação Artística, visto serem campos de estudos distintos mas que convergem na visão de uma educação para a tolerância, diversidade e liberdade. É neste sentido que se faz referência a uma Educação Artística de adultos, conhecendo os projetos neste âmbito, bem como o seu entorno, num distrito marcado pela realidade de um notório envelhecimento populacional, com escassa e pouco diversa oferta, em especial numa educação aberta à Arte Contemporânea, atuante na comunidade envolvente.

Partindo desta base conceptual, procedeu-se à análise de dois contextos distintos (selecionados entre um leque de projetos a nível distrital), no domínio da educação não formal, com vista a uma abordagem, estudo de caso, à luz das referências, recolhendo informação através de entrevistas e observação. Verificou-se que os dois projetos selecionados oferecem propostas educativas sólidas e bem estruturadas, carecendo de alguma diversificação na oferta.

Tendo clarificado conceitos, contactado com a evolução da Educação Artística e da Educação de adultos, desenhou-se o projeto de investigação, o que possibilitou retirar conclusões acerca do papel da Arte na vida dos adultos, onde se destaca o seu contributo para o desenvolvimento pessoal e social, em diferentes contextos e traçar propostas diversificadas quer na prática criativa, quer na Educação Artística.

### Conceitos-chave:

Educação Artística; Educação de Adultos; Artes Plásticas; Arte e comunidade



## **Abstract**

The present study, developed in the context of Adult Artistic Education, with a focus on the non-formal aspect, comes from the general objective that gave it meaning: to understand / to know the Impact of Artistic Education in adult life.

Regarding the theoretical support of the project to be carried out, there were brought to discussion about this theme(s), great references both in the scope of Adult Education, as well as in the one of Artistic Education, since they are distinct fields of study but that converge in the vision of an education for tolerance, diversity and freedom. It is in this context that reference is made to an Adult Artistic Education, knowing the projects in this scope, as well as its surroundings, in a district marked by the reality of a notorious population ageing, with a scarce and not very diverse offer, especially in an education open to the contemporary art, active in the surrounding community.

Starting from this conceptual basis, two distinct contexts (selected among a range of projects at the district level) were analyzed, in the field of non-formal education, focusing on an approach, case study, in the light of the references, gathering information through interviews and observation. It was found that both selected projects offer solid and well structured suggestions, lacking of some supply variation.

Having clarified concepts, contacted with Artistic and Adult Education evolution, the research project was designed, which made it possible to withdraw conclusions about the role of art in the life of adults, where it can be outlined its input for the personal and social development, in different contexts, and create diverse proposals both in creative practice as well as in Artistic Education.

## **Key Concepts:**

Artistic Education; Adult Education; Visual arts; Art and community

## **Agradecimentos**

O estudo que se apresenta parte do questionamento que tenho vindo a fazer ao longo do meu percurso como orientadora de uma oficina de artes, onde confluem a pintura, a cerâmica, o mosaico, lado a lado com projetos no âmbito das expressões: desenho, música e movimento, junto de pessoas com dificuldades intelectuais, na APPACDM – Delegação de Ponte de Lima, desde há doze anos.

Neste sentido, tenho de começar por agradecer aos autores que trabalham nesta oficina e que têm inspirado ano após ano a minha vivência como orientadora, e desassossegado a minha conceção no que diz respeito à prática no âmbito da Educação Artística de adultos.

A par destes, não poderia deixar de mencionar a minha família por todo o apoio, em especial ao meu marido e filho que aguardaram pacientemente pelo desfecho de mais uma etapa exigente e que implicou a minha ausência ao longo deste período.

Agradeço profundamente às minhas orientadoras, que sábia e oportunamente partilharam tanto saber, que me fizeram ultrapassar os meus limites, e concluir este projeto de uma forma consistente e com base numa reflexão efetiva, passo a passo. À Professora Doutora Manuela Cachadinha pela análise minuciosa de cada detalhe, pelo acompanhamento e disponibilidade, e à Professora Doutora Assunção Pestana pela orientação no âmbito da Educação Artística, quer no âmbito da revisão bibliográfica quer no questionamento de práticas educativas contemporâneas, venho manifestar o meu sincero agradecimento.

Não poderia também deixar de agradecer ao coordenador de Mestrado Professor Doutor Carlos Almeida pelo apoio e orientação em proximidade, neste Curso de Mestrado de Educação Artística, e aos meus colegas de caminhada (cabo-verdianos e portugueses), que transformaram este projeto numa experiência cultural e humana profundamente marcante.

Não poderia deixar de referir e agradecer aos Municípios e associações que participaram no estudo e que me possibilitaram conhecer a realidade da EAA no Distrito de Viana do Castelo, em especial ao Centro de Estudos Regionais-Academia Sénior e ao Projeto-Alvo pelo acolhimento e disponibilidade com que participaram e me receberam.

Os projetos analisados, constituem, no meu percurso um marco pela abertura e disponibilidade, pela partilha da experiência pessoal e artística dos seus orientadores, constituindo, por si só, este estudo, um conjunto de ações no âmbito da EAA, num contacto próximo com pessoas tendo a Educação Artística como meio congregador.

## **Siglas e abreviaturas**

AP – Artes Plásticas

APECV – Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual

CCAM – Centro Cultural do Alto Minho

CER – Centro de Estudos Regionais

CLAS – Conselho local de Ação Social

CONFINTEAS – Conférence Internationale sur l'Education des Adultes

DGEP – Direção Geral de Educação Permanente

EAA – Educação Artística de Adultos

EA – Educação de Adultos

FEDER – Fundo Europeu de Financiamento Regional

FS – Fundação de Serralves

FCG – Fundação Calouste Gulbenkian

GCS – Gabinete Cidade Saudável

INSEA – International Society for Education Through Art

MMC – Museu Municipal de Caminha

PRODEP – Programa operacional de Desenvolvimento de Educação para Portugal

UE – União Europeia

UEA – Unidade de Educação de Adultos

UM – Universidade do Minho

UNESCO – United Nations Educational Scientific and Cultural Organization

## Índice

Resumo.....	ii
Abstract.....	iii
Agradecimentos.....	iv
Siglas e abreviaturas .....	v
Índice .....	vi
Lista de tabelas, gráficos, quadros e anexos.....	viii
Lista de imagens.....	viii
Introdução.....	1
CAPÍTULO I - Justificação/ Apresentação do tema.....	3
1.1. Declaração do Problema.....	3
1.1.1. Escassa e pouco diversificada oferta educativa ao longo da vida, no âmbito das artes plásticas.....	3
1.1.2. Inatividade e falta de ocupação/ objetivos na vida adulta.....	4
1.2. Pertinência do Estudo.....	4
1.3. Finalidades da Investigação .....	5
1.4. Questões da Investigação.....	5
1.5. Conceitos-chave .....	6
1.6. Síntese do Capítulo.....	6
CAPÍTULO II - Referenciais teóricos na Educação de Adultos e Educação Artística.....	7
2.1. Educação de Adultos .....	7
2.1.1. Breve retrospectiva histórica .....	7
2.1.2. CONFÍNTEAS – Conferências Internacionais de Educação de Adultos... 8	
2.1.3. Conferências Europeias .....	11
2.1.4. Perspetivas da Educação de Adultos na Europa: sistémico -institucional ou humanista-comunitária.....	12
2.1.5. Educação de Adultos em Portugal.....	13
2.1.6. Paradigmas e contributo de diversos autores para a criação de um modelo de Educação de adultos:.....	16
2.1.7. Abordagem sumária de alguns conceitos fundamentais no âmbito da Educação de Adultos. ....	24
2.2. Educação Artística.....	27
2.2.1. Breve retrospectiva histórica. ....	27

Visão Internacional – Educação Artística no Ocidente.....	27
2.2.2. Educação Artística em Portugal.....	34
2.2.3. Paradigmas e contributo de diversos autores para a criação de um modelo de Educação Artística de Adultos.....	39
2.2.4. Abordagem sumária de alguns conceitos fundamentais no âmbito da Educação Artística.....	47
2.3. Síntese do Capítulo: O Impacto da Educação Artística de Adultos .....	48
CAPÍTULO III – Metodologia .....	52
3.1. Breve contextualização/ Paradigma .....	52
3.2. Seleção e caracterização da Metodologia de Investigação/ Desenho da pesquisa.....	55
3.2.1. Caraterização do método selecionado. ....	55
3.2.2. Contexto da pesquisa/ Imersão inicial no campo.....	56
3.2.3. Concepção do desenho do estudo.....	57
3.2.4. Definição da amostra inicial do estudo e acesso a ela/ Papel da Investigadora/ Método de investigação. ....	58
3.2.5. Recolha de dados/ Instrumentos .....	60
3.2.6. Análise dos dados .....	64
3.3. Considerações Éticas .....	64
3.4. Síntese do Capítulo.....	65
CAPÍTULO IV - Distrito de Viana do Castelo e a sua oferta no âmbito da Educação Artística de Adultos. ....	66
4.1. O distrito de Viana do Castelo: Contexto histórico-cultural e demográfico .	66
4.2. Oferta da Educação Artística de Adultos do distrito. ....	71
4.2.1. Projetos desenvolvidos anteriormente no âmbito da EA, no distrito de Viana do Castelo .....	72
4.2.2. Projetos em curso.....	74
4.3. Selecção de projectos a analisar. ....	80
4.4. Síntese do Capítulo.....	81
CAPÍTULO V. Apresentação e discussão de Resultados relativos aos projetos selecionados .....	83
5.1. Apresentação dos resultados .....	83
5.1.1. CER – Atelier de Pintura – Rego Meira (Viana do Castelo – Bella Vida) 83	
5.1.2. Projeto Alvo – Damião Porto (Viana do Castelo - InPrópria).....	84
5.2. Discussão dos resultados .....	85
5.2.1. Caraterização do público-alvo (Bloco B).....	86

5.2.2. O projeto/ formação no âmbito das artes plásticas: história; dinâmicas; participantes (Bloco C) .....	87
5.2.3. O Orientador (Bloco D) .....	89
5.2.4. Impacto no participante (Bloco E) .....	92
5.2.5. Impacto na comunidade (Bloco F) .....	95
5.3. Análise dos projetos à luz de autores de referência .....	98
5.4. Síntese do Capítulo .....	100
CONCLUSÕES .....	102
Implicações para futuras investigações .....	102
BIBLIOGRAFIA .....	108
ANEXOS .....	115

### **Lista de tabelas, gráficos, quadros e anexos**

TABELA 1 - A evolução do conceito de educação de adultos nas Conferências Internacionais da Unesco .....	10
TABELA 2 - Modernismo e Pós-modernismo .....	31
TABELA 3 - Técnicas da Educação Artística .....	41
TABELA 4 - Técnicas da Educação Artística e seu impacto nas funções dos processos mentais .....	42
TABELA 5 - Apresentação de diferentes Paradigmas .....	53
TABELA 6 - Base dos Paradigmas mais relevantes .....	54
TABELA 7 - Os principais passos nesse tipo de amostras .....	59
TABELA 8 - Entrevista: Vantagens e Desvantagens .....	62
TABELA 9- Observação: Vantagens e Desvantagens .....	63
TABELA 10 - Densidade populacional segundo os Censos .....	68
TABELA 11- População residente total dos municípios do Distrito de Viana do Castelo .....	69
TABELA 12 – Participantes no atelier .....	86
TABELA 13 - Testemunhos dos entrevistados quanto ao perfil dos participantes .....	86
TABELA 14 - Testemunhos dos entrevistados – Fundamento do projeto .....	87
TABELA 15 - Testemunhos dos entrevistados – O Orientador .....	89
TABELA 16 - Testemunhos dos entrevistados – Impacto no participante .....	92
TABELA 17 - Testemunhos dos entrevistados – Impacto na Comunidade .....	96

### **Lista de imagens**

Figura 1 - Demografia do Alto minho Machado, 2016 .....	70
---	----

## Introdução

Num contexto sócio-demográfico marcado pelo envelhecimento populacional, aliado a uma alargada esperança média de vida, tem-se assistido a um proliferar de oportunidades e ofertas destinadas a um público-alvo adulto. Não existindo um levantamento desta oferta, no distrito de Viana do Castelo, com enfoque no âmbito da Educação Artística, a presente investigação propõe-se levá-lo a cabo, partindo do tema: *Impacto da Educação Artística na vida adulta*, no âmbito da educação não formal.

Pretende-se com o presente estudo conhecer as necessidades e as respostas na área das artes, tendo como público-alvo adultos, de modo a compreender a sua origem, as razões que levaram à sua génese, as motivações que levaram os participantes a integrar-se e a permanecer nestes projetos e dinâmicas, realizar o perfil do orientador, e proceder a uma análise destes projetos com base em autores de referência.

O estudo levado a cabo no âmbito da Educação Artística de Adultos, estruturado em cinco capítulos, visa constituir uma base conceptual acerca desta vertente educativa, que parte da convicção de que a arte nas suas diversas manifestações, é uma necessidade em qualquer sociedade no caminho da liberdade, tolerância, criatividade e expressão/comunicação.

Deste modo, no CAPÍTULO I (Justificação/ Apresentação do tema), será apresentado o tema, bem como as intenções/ motivações que estão na base da presente investigação, partindo da problemática que está subjacente e formulando as questões levantadas inicialmente.

No CAPÍTULO II (Referenciais teóricos na Educação de Adultos e Educação Artística) faz-se uma revisão da literatura no campo da Educação Artística de adultos, e pretende-se realizar uma abordagem aos conceitos subjacentes, com base em autores de referência, e fazendo a ponte para projetos-modelo.

Com vista a realizar uma abordagem à Metodologia de investigação (CAPÍTULO III), procede-se à descrição e caracterização das opções metodológicas: contexto da pesquisa; a conceção do desenho do estudo; a definição da amostra; papel da investigadora; metodologia, os procedimentos para a recolha de dados; a análise documental e dos dados recolhidos.

Em seguida, no CAPÍTULO IV realizar-se-á uma abordagem ao contexto em que se desenvolve a investigação (Distrito de Viana do Castelo e a sua oferta no âmbito da

Educação Artística de adultos), partindo-se do contexto histórico-cultural e demográfico.

Pretende-se apresentar, no CAPÍTULO V a discussão de resultados relativos aos projetos selecionados, segundo o olhar dos seus intervenientes, a par da análise da investigadora.

Por fim, na Conclusão destacando os aspetos dos resultados da investigação considerados mais relevantes, serão apresentadas propostas entendidas como oportunas para o enriquecimento e diversificação da oferta no âmbito da EAA.



## **CAPÍTULO I - Justificação/ Apresentação do tema**

### **1.1. Declaração do Problema**

#### **1.1.1. Escassa e pouco diversificada oferta educativa ao longo da vida, no âmbito das artes plásticas.**

“A educação de adultos, terá que ser entendida não só como possibilitadora de um ideal comunitário comum, mas também como auto-promoção e auto-actualização do indivíduo no mundo globalizado, e ainda como promotora do desejo de experienciar juntos novas formas de vida com sentido.” (Barbosa, 2004, p.209)

De um modo geral, a satisfação da necessidade de fruir de experiências artísticas, quer através da criação quer da contemplação, contribui para o desenvolvimento pessoal. Nesta ótica de auto-atualização, em comunidade e em grupo, adultos há, que buscam novas experiências e conhecimentos, (re)aproximando-se do mundo da arte.

Segundo Alberto Sousa, “A arte é em geral considerada como uma perda inútil de tempo.” comprovando a generalizada desvalorização das tecnologias criativas, nos diferentes momentos e contextos ao longo da vida”. (Sousa, 2003, p.81)

Deste modo, e pelo facto de não corresponder às necessidades da generalidade da população, a oferta prende-se não raras vezes com atividades no âmbito das artes decorativas, focadas na transmissão de conhecimentos técnicos, descurando a vertente conceptual/contemporânea da arte.

A oferta formativa, no âmbito da Educação Artística, destinada a adultos, constitui a oportunidade destes desenvolverem novas competências e adquirirem conhecimentos do seu interesse, podendo conduzir a novas experiências profissionais, como criadores, promotores/curadores (Espaço Mira-Porto) ou formadores (Damião Porto; Rego Meira – Viana do Castelo), ou simplesmente dar resposta a um interesse inexplorado.

Ao aproximarmos a arte de um público-alvo adulto, é potenciar a literacia visual, facultando uma Educação Artística para o exercício da cidadania, através de uma formação cultural e do desenvolvimento do sentido crítico. Trabalhando estes domínios com adultos, promovendo o seu bem-estar e auto-estima, para além de lhes proporcionar novas oportunidades, estamos a educar um público que, além de criador, passará a ser contemplador de arte e de atividades culturais; bem como as suas famílias e futuras gerações.

### **1.1.2. Inatividade e falta de ocupação/ objetivos na vida adulta.**

Considerando a falta de disponibilidade como um factor que afasta o público adulto e interessado pela arte, de atividades culturais, quando esta se torna uma realidade, tal constitui um motivo de reaproximação a este universo de conhecimento.

Deste modo, na busca de novos propósitos de vida, muitas pessoas buscam projetos, neste âmbito, nas mais diversas áreas de expressão artística. Quando uma área de eleição é a expressão plástica, muitas condicionantes se apresentam, tais como: espaço físico; conhecimento técnico; trabalho solitário (isolamento).

Com a possibilidade de acesso a estas experiências, os interessados assimilam novos conceitos e teorias, tendo em conta as suas experiências de vida na construção do conhecimento.

Com base nesta problemática, o presente estudo visa tem como foco o impacto da experiência artística em contexto educativo, na vida dos adultos a vários níveis: cognitivo, emocional, social.

## **1.2. Pertinência do Estudo**

“O desenvolvimento da ciência e das novas tecnologias levam ao aumento da produtividade e também à diminuição do tempo de trabalho. O desemprego afecta grande parte da população, jovem e adulta. (...) A exclusão social, o desemprego, a solidão e a marginalidade são alguns dos problemas reais, que se põem à educação de adultos.” (Lima, 1989:7)” (Barbosa, 2004, p.91)

Numa sociedade caracterizada pelo envelhecimento populacional, aliado ao aumento da esperança média de vida que se traduz num intervalo longo de tempo de vida ativa, e vida durante a reforma, é necessário garantir uma oferta educativa que possibilite um processo de aprendizagem ao longo da vida. Neste sentido, segundo Fátima Barbosa, “O aumento da esperança de vida, aliado ao baixo nível da natalidade nos países ditos desenvolvidos, traz, também, desafios novos à educação de adultos.” (Barbosa, 2004, p.90)

Segundo uma abordagem que valorize a experiência artística de adultos envolvidos em projetos educativos dirigidos a este público-alvo, suas visões, saberes e vivências, de um modo intuitivo, pretende-se conhecer/ explorar esta vertente educativa, com enfoque nas práticas que empreende e o impacto na comunidade em que se insere.

De igual modo, considera-se fundamental compreender de que forma os adultos podem atuar como motores de mudança face à iliteracia visual no âmbito da arte contemporânea e qual o impacto que esta experiência produz na sua vida.

Tendo em conta a problemática sucintamente apresentada, pretendem-se analisar as respostas/ oportunidades disponíveis no âmbito das artes plásticas, no distrito de Viana do Castelo. Concluído o levantamento das mesmas, serão selecionadas as mais significativas que constituirão o objeto de análise. O estudo visa retirar conclusões acerca do *Impacto da Educação Artística na vida adulta*, mediante a análise do contexto em que se desenvolve a atividade artística, bem como da bibliografia de referência no âmbito da Educação de Adultos /Educação Artística.

### **1.3. Finalidades da Investigação**

Com vista a compreender *Impacto da Educação Artística na vida adulta*, no âmbito da educação não formal e informal, no distrito de Viana do Castelo, pretende-se:

1. Conhecer a oferta existente: necessidades que levaram à criação de respostas neste âmbito; método de trabalho; “perfil” dos participantes e do orientador; divulgação das atividades; capacidade de resposta face ao público interessado.
2. Compreender qual o impacto desta oferta formativa na vida dos participantes (pelo olhar destes, dos seus orientadores) e na comunidade em que se insere e quais as motivações que aproximam os adultos do mundo da arte.
3. Realizar o perfil do orientador, com base na análise do papel deste nos projetos já enraizados.

### **1.4. Questões da Investigação**

Com o propósito de contribuir para minimizar a problemática que está na origem desta investigação, levantaram-se questões para as quais o presente estudo pretende encontrar respostas:

- 1- No distrito de Viana do Castelo, existe oferta formativa suficiente e satisfatória, no âmbito da Educação Artística de Adultos?
- 2- A Educação Artística de Adultos produz um impacto significativo na vida dos adultos que se propõe frequentar projetos desta natureza?

3- De que forma, a Educação Artística e a Educação de Adultos provoca mudança/ transformação na sociedade em geral e nas comunidades com projetos dinâmicos e bem enraizados?

### **1.5. Conceitos-chave**

Educação Artística; Educação de Adultos; Artes Plásticas; Arte e comunidade

### **1.6. Síntese do Capítulo**

Este primeiro capítulo constitui o ponto de partida do estudo a levar a cabo, no qual, são apresentadas as intenções/ motivações e a temática que estão na base da presente investigação.

Desconstruir e compreender os conceitos que conduzem à Educação de Adultos e a Educação Artística, assim como definir o objeto de estudo, permitiu clarificar e ajustar o foco do mesmo: *Impacto da Educação Artística na vida adulta*.

Deste modo, conhecendo as respostas disponíveis nesta área, no distrito de Viana do Castelo, as respectivas dinâmicas de trabalho e o impacto que estas possam ter na vida dos participantes, será possível uma compreensão aprofundada destas práticas. Com base nesse conhecimento prático, à luz de autores que se têm vindo a debruçar sobre esta temática, poderemos retirar conclusões acerca da importância da Educação Artística de Adultos e ter, nestas práticas, o suporte exemplificativo do alcance da sua ação.

## **CAPÍTULO II - Referenciais teóricos na Educação de Adultos e Educação Artística.**

### **2.1. Educação de Adultos**

#### **2.1.1. Breve retrospectiva histórica**

“O processo de educação permanente, que adquiriu importância nos últimos trinta anos do século XX, não é uma realidade nova. Os seres humanos sempre estiveram sujeitos à mudança. O homem, como “ser inacabado”, que é proclamado tanto pela antropologia como por outros âmbitos científicos, tentou procurar soluções e adaptar os seus conhecimentos, os seus modelos de conduta, etc., aos desafios estabelecidos pelas diferentes condições materiais e sociais.” (Osório, 2003, p.15)

Na luta pela sobrevivência, o homem aprendeu a adaptar-se ao meio envolvente e a dominá-lo, e essa aprendizagem implicou a partilha de saberes entre os educadores/líderes e os aprendizes, em todas as civilizações. Neste sentido, pode dizer-se que a Educação de Adultos constituiu uma necessidade, ao longo dos tempos, na transmissão de saberes e conhecimentos.

Embora se afirme que a Educação de Adultos tem sido uma vertente educativa desvalorizada, fazendo uma retrospectiva histórica, encontram-se exemplos de “maestros de los tiempos antiguos – Confúcio y Lao Tse, en China, los profetas hebreos y Jesús en los tiempos bíblicos, Aristóteles, Sócrates y Platón en la Grecia antigua y Cicerón, Evelio y Quintiliano en la antigua Roma – fueron profesores de adultos, no de niños.” (Knowles, 2001, p.39).

No contexto pós Segunda Guerra Mundial, como resposta a problemas sociais e como estratégia para desenvolver nos indivíduos capacidades que lhes possibilitassem o acompanhamento do desenvolvimento técnico e científico, a Educação de Adultos afirmou-se como uma necessidade incontornável.

### 2.1.2. CONFÍNTÉAS – Conferências Internacionais de Educação de Adultos

Crê-se que o ambiente pós Segunda Guerra Mundial foi propício ao agitar das consciências para os problemas sociais e educativos que estiveram na origem do conflito. Neste sentido, considerando que cidadãos mais esclarecidos possuem maior capacidade de reter informação, de tomar decisões e de aceitar a diversidade e a diferença, consequentemente serão agentes promotores da paz e do bem comum.

Foi neste contexto que a UNESCO apelou a todos os Estados para se debruçarem sobre a problemática da Educação de Adultos, em Conferências Internacionais, ultrapassando interesses e condicionalismos económicos, com o intuito de alcançar a emancipação dos indivíduos, que, por sua vez, fomentariam o desenvolvimento.

Deste modo, em seis décadas, a UNESCO promoveu seis conferências – CONFÍNTÉAS, cujo nome deriva do francês *Conférence Internationale sur l'éducation des adultes*, tornando-se um fórum de destaque internacional.

Fátima Barbosa<sup>1</sup>, na sua obra *Educação de Adultos – Uma visão crítica*, refere-se às Conferências Internacionais como meio de sensibilização para a união e promoção da diferença, com base no pressuposto que os programas de Educação de Adultos devem promover a formação integral e “um sentido crítico que possibilitem o desenvolvimento (con)sentido de toda a humanidade.” (Barbosa, 2004, p.107).

Porém, os condicionalismos sócio-económicos, resultantes do contexto pós-guerra, geram controvérsia nas Conferências, no âmbito da Educação de Adultos, originada pelos “tipos de discurso estruturados por dois eixos de referência, o primeiro de carácter economicista e quantitativo, o segundo, ancorado nos direitos humanos e apostando na qualidade.” (idem, p.106)

Na primeira Conferência Internacional, que teve lugar em Elsinore, na Dinamarca em 1949, promoveu-se a reflexão acerca do campo de ação da Educação de Adultos, enfatizando a funcionalidade, liberdade e adequação aos interesses dos intervenientes. Esta pedagogia tem também implícita a ideia de que uma eficaz partilha de conhecimentos baseada no respeito e valorização do outro, estimula a promoção da paz e tolerância entre povos.

A IIª Conferência, em Montreal, Canadá (1960), teve como alvo a problemática da Educação Permanente e, como tema, *A Educação de Adultos num mundo em transformação*, demonstrando o otimismo e a confiança, depositados na transformação provocada pelos novos conhecimentos tecnológicos. Alerta-se para o facto de o

---

<sup>1</sup>Fátima Maria Bezerra Barbosa é doutorada em filosofia e Ciências da Educação. Docente em disciplinas ligadas à Pedagogia e à Educação de Adultos, na Universidade do Minho.

progresso tecnológico poder estar ao serviço das pessoas, melhorando as suas condições de vida, ou estar ao serviço de interesses políticos e económicos e resultar em destruição. Deste modo, resulta, desta conferência, uma visão alargada da Educação de Adultos, como meio de alertar as consciências para a educação do respeito pelo outro.

Em Tóquio, IIIª Conferência Internacional, realizou-se um ponto de situação desde a última conferência, concluindo-se que os objetivos traçados ficaram aquém das expectativas, nomeadamente no âmbito da alfabetização que se revelou pouco eficaz e desajustada aos reais interesses dos alunos.

Após analisar o contexto histórico da época, concluiu-se que o “sistema educativo, em geral, e a Educação de Adultos, em particular, terão de reorientar os seus objetivos em função das novas exigências da sociedade pós-industrial (...)” com uma aposta clara na melhoria da qualidade de vida. (Barbosa, 2004, p.97). Alerta-se para a importância de se diversificar a oferta formativa de modo a que vá ao encontro dos interesses dos indivíduos e suas comunidades e, deste modo, promover o desenvolvimento integral de todos os implicados.

Na conferência, abordou-se o conceito de funcionalidade, com aplicabilidade em diversos domínios da vida humana, encarando a educação funcional como o meio para alcançar a plena realização dos indivíduos, como seres em construção, através da inclusão e integração e a consequente construção de relações sólidas que garantam o pleno desenvolvimento de todos.

Terminada a Conferência de Tóquio, a Unesco realiza uma reunião em Nairobi, Quénia (1976) que constitui uma referência pelo facto de se ter concluído que, “no contexto da educação permanente se reconhece a educação de adultos como um elemento específico, indispensável da educação.” (Osório, 2003, p. 17)

Neste sentido, a Educação de Adultos constitui um subsistema inserido no sistema educativo, num “projecto global de educação permanente”, no qual o indivíduo tem a oportunidade de se desenvolver integralmente de uma forma ativa e participada.” (Barbosa, 2004, p.100). Nesta definição, ainda se acentua a sobrevalorização da vertente profissionalizante da Educação de Adultos, em detrimento de outras, tal como a educação não formal e informal.

Na IV Conferência, em Paris (1985), na qual Portugal participa pela primeira vez, concluiu-se que os países mais desenvolvidos são os que mais apostam na Educação de Adultos, sem que seja necessário centralizar o controlo desta vertente educativa, partilhando-se o mesmo entre diversas entidades, com liberdade de ação. À data, em Portugal, a Educação de Adultos encontrava-se ainda muito incipiente e desvalorizada pelo sistema de ensino.

Nesta conferência, menciona-se a aprendizagem como um direito, uma oportunidade de desenvolvimento, visando uma melhor atuação na comunidade e estimulando a melhoria nas relações humanas e a paz mundial.

Em 1997, a V Conferência Internacional, em Hamburgo, com base no contexto de mudança, alerta para a contribuição da educação, no que diz respeito à adaptabilidade do homem para acompanhar essa transformação. Defende-se, deste modo, que a Educação de Adultos deve ocorrer num ambiente que valorize a comunicação, a participação e a democracia, bem como o papel dos adultos para a construção de uma sociedade que tenha por base o respeito pelos direitos humanos.

Nesta conferência, surge um novo conceito de sociedade de aprendizagem, que supõe que esta ocorra com base nos interesses e capacidades de cada um, incluindo neste processo a sociedade civil e entidades privadas. É vincado o papel do Estado e da Comunidade Internacional, cujo dever deverá ser o de garantir as condições para que todos os indivíduos tenham a oportunidade de participar ativamente na sua comunidade e, neste sentido, apoiar, financiar e gerir o desenvolvimento de atividades. A Educação de Adultos, como meio de vivência democrática, permite reforçar e reconhecer a importância das tradições culturais locais e nacionais.

**TABELA 1** - A evolução do conceito de Educação de Adultos nas Conferências Internacionais da Unesco

Elsineur, 1949	A educação de adultos é vista como estratégia de reconstrução, dos países destruídos pela guerra, e promoção da paz entre os povos. Reforça-se o carácter “compensador” da educação de adultos.
Montreal, 1960	A educação de adultos é entendida como “um elemento específico e indispensável da Educação Permanente”. A educação de adultos é vista como imperativo do desenvolvimento integral e económico das sociedades em desenvolvimento.
Tóquio, 1972	Na perspectiva da educação permanente, a educação de adultos deve propiciar o “desenvolvimento económico” e o “desenvolvimento educativo”.
Paris, 1985	Refere-se e sublinha-se o “projeto distributivo” da educação de adultos. Todos têm direito a aprender durante toda a vida. Evolução do conceito em função da “sociedade do conhecimento”. Procura-se promover os grupos em situação de discriminação.
Hamburgo, 1997	A educação de adultos é vista em função do desenvolvimento sustentável e equitativo, aposta na participação de todos e no desenvolvimento centrado no ser humano.

Fonte: Barbosa, 2004, p.106

A VI, e mais recente Conferência decorreu em Belém, no Brasil, em 2009, e foi a primeira a realizar-se no Hemisfério Sul. Em Belém, cidade situada na fronteira com a



Amazônia, salientou-se a valorização da diversidade e sustentabilidade, sob o lema: *Aproveitando o poder e o potencial da aprendizagem e educação de adultos para um futuro viável*. Do documento que resultou desta Conferência, intitulado *Educação de Adultos em retrospectiva – 60 anos de CONFINTEA*, podem retirar-se as seguintes conclusões: necessidade de garantir o reconhecimento da aprendizagem ao longo da vida; a redução do analfabetismo ainda está longe de ser um objetivo alcançado; insuficiente oferta no âmbito da educação de adultos como meio de desenvolvimento sustentável e inclusivo. De modo a garantir uma educação de qualidade para todos, friza-se a necessidade de se estabelecerem parcerias entre diversos agentes educativos: internacional, central, regional, local, sociedade civil, de modo a “(...) haver uma relação dinâmica e um vínculo entre o desenvolvimento econômico sustentável e o desenvolvimento humano sustentável” (Unesco, 2014).

Após elencar as conclusões desta Conferência, baseando-se no “Relatório Global sobre Aprendizagem e Educação de Adultos (UNESCO ,2010), Rita Barros<sup>2</sup> defende que “Esta última Conferência reclama soluções criativas na Educação de Adultos e condições para o estabelecimento e manutenção de parcerias dinâmicas, o que constitui o seu maior desafio face à conjuntura atual.” (Barros, 2013, p.82).

Neste sentido, pode concluir-se que, apesar dos esforços, na prática, os resultados alcançados ao nível da educação de adultos se encontram muito aquém do esperado, embora no âmbito das propostas, discursos e sensibilização das nações, a UNESCO realize, há seis décadas, um trabalho notável.

### 2.1.3. Conferências Europeias

No seguimento do trabalho realizado nas Conferências Internacionais, a União Europeia promoveu quatro Conferências Europeias com o intuito de se criar um plano de ação tendo em conta o seu contexto específico.

Neste sentido, a primeira Conferência decorreu em Atenas (1994), tendo por base o tema *A Educação de Adultos, Instrumento de desenvolvimento de recursos-humanos na União Europeia*. A reflexão, nesta conferência, decorreu em torno da subsidiariedade; Cidadania Europeia e Formação Profissional. Após a recomendação em se garantir uma valorização desta vertente educativa, foram lançados os programas Sócrates e Leonardo, que proporcionam a troca de experiências entre indivíduos de diferentes nacionalidades, na União Europeia.

A segunda Conferência decorreu também em 1994, em Dresden, com o objetivo de reforçar a Educação de Adultos na Comunidade Europeia, na vertente profissional,

---

<sup>2</sup> Autora de: Educação de Adultos. Conceitos, processos e marcos históricos. *Da globalização ao contexto português*

política e cultural. De um modo geral, pretende-se fomentar a coesão no seio da UE, através do contacto e conhecimento de outros países europeus (língua, hábitos, culturas), promovendo o respeito pela diversidade.

No ano de 1995 com base no tema *Organização de um Sistema integrado de pessoas adultas*, tem lugar a terceira Conferência, em Madrid. Nesta, afirma-se a necessidade de se proporcionar o acesso à educação/formação ao longo da vida, não descurando a socialização e integração como veículo de desenvolvimento pessoal e das comunidades. Para tal, “(...) propõe-se uma visão pedagógica, que aposte nos valores da tolerância, da abertura, da flexibilidade, no respeito à diferença e na solidariedade.” (Barbosa, 2004, p.112)

Em 1996, em Florença, decorreu a quarta Conferência, onde “Centrada no tema “Rumo a uma sociedade do saber: orientações para uma política de Educação na idade adulta”, é defendida a ideia de que a Educação de Adultos, polivalente e de qualidade, implica promover as condições dos adultos no desenvolvimento de competências em qualquer atividade social.” (Barros, 2013, p.85)

#### **2.1.4. Perspetivas da Educação de Adultos na Europa: sistémico - institucional ou humanista-comunitária.**

Fátima Barbosa aborda a “educação dos indivíduos adultos na Europa, através da análise de duas vertentes: Uma vertente de carácter sistémico-institucional, ligada ao mundo produtivo e à educação formal; uma vertente humanista-comunitária, ligada aos problemas de apreensão e reinterpretação dos problemas da vida quotidiana pelos indivíduos e, através destes, pelas instituições.” (Barbosa, 2004, p.115)

A perspetiva sistémica-institucional encontra-se relacionada com a racionalidade segundo o paradigma positivista e com a vertente profissionalizante, onde a Educação Profissional assume um papel preponderante.

Neste sentido, tendo como principal objetivo a inserção dos indivíduos no mercado de trabalho, o foco das atenções volta-se, antes de mais, para as necessidades do mercado, de modo a garantir um lugar para os indivíduos em causa. Embora seja de louvar, esta tentativa de colaborar para que o adulto encontre um meio de subsistência, o paradigma sistémico-institucional não responde a muitas outras necessidades do adulto, que não passam apenas por certificar competências e arranjar emprego.

A perspetiva humanista-comunitária vem colmatar as lacunas do paradigma sistémico-institucional, pois assume-se voltada para o desenvolvimento pessoal e

social do indivíduo, promovendo a socialização e o seu desenvolvimento em comunidade. Caracterizada pela sua vertente emancipadora e possibilitando ao indivíduo, com o saber e experiências adquiridos, tomar decisões de forma livre e autónoma, esta perspetiva estimula nos intervenientes a criatividade, a auto-estima e auto-determinação.

Na perspetiva humanista, valoriza-se a educação de carácter não formal, bem como informal que, embora seja comumente desvalorizada, se revela fundamental para o desenvolvimento integral dos indivíduos que, por sua vez, são agentes de mudança nas suas comunidades.

A Educação de Adultos, inspirada por esta corrente, proporciona aos intervenientes a oportunidade de perseguirem os seus objetivos, em interação com os outros, mediante um ambiente de proximidade. Para tal, os indivíduos deverão desenvolver capacidades como a criatividade, partilha e entajuda, bem como a consciência crítica na construção dos projetos a implementar.

A corrente *humanista-comunitária* “entende a educação de adultos como um processo de educação permanente, ou seja, como um processo de formação que se vai realizando ao longo da vida dos indivíduos e em todos os locais em que esta decorre.” (Barbosa, 2004, p.127)

Encaixa-se nesta corrente: a experiência associativa e a partilha de saberes (coletivos e ancestrais) na comunidade que nascem da experiência vivida e partilhada.

Neste contexto, as associações e colectividades têm um papel fundamental, por promoverem o convívio; o trabalho por objetivos comuns; a partilha de pontos de vista e a negociação, num ambiente flexível e onde deve reinar o respeito pela diferença.

### **2.1.5. Educação de Adultos em Portugal**

Embora se possa considerar que a Educação de Adultos, como forma de partilha de saberes em comunidade existe desde sempre, em Portugal, de uma forma organizada, desenvolveu-se associada a movimentos de cariz social e religioso, tal como noutros países europeus.

Segundo Barbosa, “Podemos, portanto, referir a existência no nosso país desde o século XIX, de duas vias de educação de adultos: 1) Uma primeira via estatal ligada aos movimentos de alfabetização, de carácter formal e centralizador. 2) Uma segunda via protagonizada pela iniciativa privada e pelo associativismo.” (Barbosa, 2004, p.157)

As associações que emergiram com a 1ª República e que davam resposta às necessidades educativas de adultos, bem como grande parte dos movimentos associativos da época, suspenderam as suas atividades durante o regime do Estado

Novo. No contexto de pós-guerra, com o desenvolvimento industrial, surgiu a necessidade de mão-de-obra letrada, pelo que se tomaram medidas para educar e erradicar o analfabetismo.

Em 1971, a Reforma Veiga Simão traz uma nova roupagem à Educação de Adultos, com base nos ideais das Conferências Internacionais e no conceito de educação permanente, sendo a única tentativa a destacar-se até ao 25 de Abril de 1974.

É num ambiente de contrastes: revolucionário e libertador de mentalidades, que se dão os primeiros passos no âmbito da educação de adultos, embora, com o “esmorecer da euforia revolucionária”, se volte novamente ao ponto de partida. (idem, 2004, p.163).

Neste sentido, o Estado, através da Direção Geral de Educação Permanente (DGEP), elabora o PNAEBA, (Plano Nacional de Alfabetização e Educação de Bases de Adultos) que constitui um documento que apresenta um plano de atividades de cariz formal e não formal. Com este plano, embora se tenham mobilizado diversos organismos a nível nacional, não se obteve o impacto que se perspetivava.

Na sequência do PNAEBA, é publicado em 1988 o estudo *Documentos Preparatórios III – Reorganização do Subsistema de Educação de Adultos*, por solicitação da Comissão de Reforma do Sistema Educativo que vem ampliar o leque no que diz respeito à oferta educativa, não a reduzindo à vertente profissionalizante por si só, mas alertando para a importância das parcerias locais e para a organização ao nível dos municípios.

De modo a garantir a sustentabilidade e o acesso à Educação de Adultos, propôs-se também a criação do Instituto Nacional de Educação de Adultos. A integração europeia e a adesão à CEE, inverteram o percurso que a EA vinha fazendo e, nos anos 90, a filosofia abrangente e comunitária deu lugar à escolarização com via profissionalizante, tendo o Prodep (Programa operacional de Desenvolvimento de Educação para Portugal) sido aprovado e financiado pelo FEDER. Segundo Licínio Lima, com este programa, “A certificação escolar e a qualificação profissional sairão reforçadas (...) Porém, em nada se contribuiu para o relançamento de uma política pública de educação de adultos; a lógica da educação popular e do associativismo dificilmente poderia reconquistar espaço perante o protagonismo de uma administração centralizada.” (Lima, 2007, p.89)

O documento *A Educação de Adultos na Europa/1995 – Portugal-Relatório Preliminar. Uma aproximação à realidade sócio-política* revela os dados de uma investigação realizada pela *Unidade de Educação de Adultos* da Universidade do Minho, em parceria com universidades europeias. Partindo da demonstração de dados

desta investigação, organiza-se um Fórum Nacional, que constitui um espaço de debate.

A revista Fórum, “editada pelo Conselho Cultural da Universidade do Minho desde 1987”, reúne artigos sobre a temática a Educação de Adultos com o propósito de “criar um *fórum*, um espaço editorial de encontro de projectos, iniciativas e perspectivas diversificadas que traduzissem e projectassem publicamente a vocação específica das Unidades Culturais, dentro e fora da Universidade do Minho.” (Lima, 1994, p.13).

Em síntese, concluiu-se do resultado do projeto, em debate no Fórum, que deverá apostar-se, no âmbito da EA: na educação não-formal; no apoio e reconhecimento político e social; na descentralização politico-administrativa para as autarquias e organizações locais/ associações que atuam em proximidade; na aposta em economias de “mercado local e de auto-consumo”; na criação de um Instituto de Educação de Adultos; na criação de um “perfil profissional próprio para os educadores de adultos, que integre educadores, animadores, professores e agentes de desenvolvimento local.” (Barbosa, 2004, p.185).

As quatro dimensões: Formação de base (analfabetismo ou baixos níveis de iliteracia); Ensino recorrente de adultos (certificação da formação); Formação independente da vertente escolar; Dinâmicas/projetos no âmbito da animação social e desenvolvimento comunitário, decorrem em distintos palcos, podendo ser asseguradas por entidades públicas-estatais; sociais ou privadas. (Barbosa, 2004, p.191).

No âmbito da Educação de Adultos, organizaram-se também as “Jornadas de Educação e Formação de Adultos<sup>3</sup>, na sua terceira edição em 2011”(…), bem como o “(...)1ºCiclo de Conferências sobre Educação de Adultos<sup>4</sup> entre 2009 e 2011”. (Barros, 2013, p.86).

Segundo Licínio Lima, referindo-se à Educação e Formação de Adultos a partir do ano 2000, as dinâmicas em torno dos Cursos de Educação e Formação de Adultos (EFA) e dos Centros de Reconhecimento, Validação e Certificação de Competências (CRVCC), afastavam-se da vida associativa e comunitária, bem como à “(...) lógica da educação popular e a dinâmicas educativas de tipo não formal nela inspiradas.” (Lima, 2006, p.17)

---

<sup>3</sup> Pelo “Centro de Investigação da Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação da Universidade de Coimbra, em articulação com o Grupo de Estudos de Educação e Formação da Universidade de Coimbra (GEEFUC)

<sup>4</sup> Pela Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Coimbra, s.d.)”

### **2.1.6. Paradigmas e contributo de diversos autores para a criação de um modelo de Educação de adultos:**

- **Paulo Freire<sup>5</sup>: educação problematizadora/libertadora**

“Não há educação fora das sociedades humanas e não há homem no vazio.” (Freire, 1976, p. 35)

“Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo. (Freire, 1975, p.97)

Perante as dificuldades apresentadas pelo sistema educativo, no Brasil, nas décadas de 50/60, mobilizam-se grupos organizados, tais como o Movimento de Educação Popular e o Movimento de Cultura Popular com o objetivo de consciencializar os indivíduos da situação de precariedade e opressão em que se encontravam, de modo a investir na sua libertação.

É neste contexto que Paulo Freire (1921-1997) se destaca, tendo trabalhado na Universidade do Recife e fundado o Movimento de Cultura Popular do Recife, onde dá os primeiros passos no âmbito da alfabetização de adultos, cujo método eficaz e de assimilação rápida, suscita interesse a nível político. O seu método aliava à aprendizagem da leitura e escrita, a formação cívica e política.

Para o autor, o homem deverá assumir um papel ativo perante o contexto que o rodeia, para, de uma forma consciente, ser agente de transformação, da *práxis*. Para tal, o contacto com os outros, o diálogo, a consciência crítica e a auto-determinação constituem as peças-chave para a sua ação. A sua obra, emancipadora e revolucionária é um bom exemplo prático, pois, inspirado numa problemática real, Freire abre novos horizontes à educação, reivindicando o seu papel transformador.

Esta Educação para a liberdade, em todos os sentidos, é a base de um sistema educativo que se quer emancipador. É também neste sentido que o indivíduo em construção explora as suas potencialidades no âmbito da Educação permanente, sendo um agente ativo e útil na construção da comunidade. Deste modo, estimulando a criatividade, a curiosidade, e a confiança, o educador, assume o papel de facilitador e colaborador permitindo aos educandos enfrentar e resolver problemas através do diálogo.

---

<sup>5</sup>Licenciado em direito e doutorado em educação, área na qual dedica a sua atividade, partilhou o seu saber no Chile, Harvard, Genebra, vários países no continente africano.

No livro *Educação como Prática de Liberdade* (1967)<sup>6</sup>, “propõe a criação de uma escola democrática, ancorada no desenvolvimento da consciência crítica dos educandos, que lhes possibilite, simultaneamente, a leitura da sua situação e os leve a empreender uma acção transformadora da realidade” (Barbosa, 2004, p.135).

No 1º Capítulo desta obra, Francisco Weffort aborda a temática subjacente à obra de Freire, alegando que, “O tema da educação como afirmação da liberdade tem antigas ressonâncias, anteriores mesmo ao pensamento liberal. Persiste desde os gregos como uma das ideias mais caras ao humanismo ocidental e encontra-se amplamente incorporado a várias correntes da pedagogia moderna. (Freire, 1976, p.7)

Referindo-se à educação das massas, Freire defende uma Educação que (...) seja uma força de mudança e de libertação. A opção, por isso, teria de ser também, entre uma “educação para a domesticação”, para a alienação, e uma educação para a liberdade. “Educação” para o homem-objeto ou educação para o homem-sujeito. (idem, 1976, p.36)

Paulo Freire defende uma educação para a liberdade, que implica dar primazia à capacidade de reflexão e de realizar opções conscientes, numa perspetiva de “transitividade crítica (...) a que chegaríamos com uma educação dialogal e ativa, voltada para a responsabilidade social e política (...) (idem, 1976, p.61).

Esta perspetiva traduz a defesa dos ideais democráticos que, num sistema educativo favorável, capacitem o homem para a transição e a mudança. Para Freire, “A democracia que, antes de ser forma política, é forma de vida, se caracteriza sobretudo por forte dose de transitividade de consciência no comportamento do homem. Transitividade que não nasce e nem se desenvolve a não ser dentro de certas condições em que o homem seja lançado ao debate, ao exame de seus problemas e dos problemas comuns. Em que o homem participe.” (idem, 1976, p.80)

Crítico do modelo educativo emergente, alerta para o facto de este não desenvolver nos educandos a ânsia de aprender, pesquisar, o que implicaria a valorização da transitividade crítica. Deste modo, defende uma prática educativa baseada: “a) num método ativo, dialogal, crítico e criticizador; b) na modificação do conteúdo programático da educação; c) no uso de técnicas como a da Redução e da Codificação (idem, 1976, p.107).

Relativamente ao educador humanista, o autor defende que este deverá desenvolver a sua ação de uma forma empática e numa relação de proximidade.

Na obra *Pedagogia do Oprimido*, cuja primeira edição em Portugal, data de 1972, frisa a dicotomia entre educação bancária vs.problematicizadora/ libertadora. Para o

---

<sup>6</sup>*Educação como Prática de Liberdade*, resulta da publicação da sua tese de doutoramento em Filosofia e História da Educação, intitulada *Educação e actualidade brasileira* (1959)

autor, a educação bancária serve o dominador e constrói-se de forma antidialógica, enquanto que a educação problematizadora aposta na libertação e nas relações baseadas no diálogo.

Freire apresenta-a como sendo a “(...)Pedagogia que faça da opressão e de suas causas objecto da reflexão dos oprimidos, de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará.” (Freire, 1975, p. 43)

Tal como na Teoria Crítica de Jurgen Habermas, sociólogo, filósofo e membro da Escola de Frankfurt, Paulo Freire defende que a ação transformadora do indivíduo – práxis (ação-reflexão), deverá ocorrer com base no diálogo e interação com os demais, numa relação/ educação que promova a emancipação e conscientização de todos e implica a compreensão da realidade e da história, como realidade dinâmica.

Freire apresenta as seguintes orientações para uma ação dialógica: co-laboração; unir para a libertação; organização e síntese cultural.

A obra de Paulo Freire influenciou muitos autores/ investigadores portugueses e inspirou diversas organizações, a partir de 1974, tais como: António Nóvoa, Licínio Lima, Rui Canário, João Viegas Fernandes, Maria de Lourdes Pintassilgo, António Inácio, Alberto Melo e Luisa Cortesão.

- **Licínio Lima<sup>7</sup>: Impacto da Educação de Adultos na comunidade**

“É pois, indispensável, no momento presente, que se retomem e actualizem criticamente projectos interrompidos e promessas não cumpridas com vista a uma educação ao longo de toda a vida, considerada em toda a sua amplitude, comprometida com a emergência de sujeitos democráticos, cidadãos livres e autónomos, capazes de uma leitura crítica do mundo e da tomada da palavra com vista à sua transformação.” (Lima, 2007, p.33)

Comprometido com a Educação ao longo da vida, e com a valorização da Educação de Adultos, Licínio Lima tem sido um autor/ defensor desta vertente educativa tida como menos válida pelos sucessivos governos, liderando projetos de investigação, como conferencista e na sua atividade como docente.

Na obra *Educação Não Escolar de Adultos: Iniciativas de Educação e Formação de Adultos em Contextos Associativos*, de 2006, apresenta a análise de projetos

---

<sup>7</sup> Doutor em Educação e Professor Catedrático na Universidade do Minho, onde dirigiu o Departamento de Sociologia da Educação e Administração Educacional; presidiu à Unidade de Educação de Adultos (1984-2004); e dirigiu equipas de investigação e projectos a nível nacional e Internacional.



inovadores sob o olhar de diversos autores<sup>8</sup> que estabelecem linhas gerais que permitem “caracterizar as formas de organização e os dispositivos pedagógicos em educação e formação de adultos”. (Lima, 2006, p.183).

Defendendo contextos educativos pouco convencionais, com base nos projetos analisados, os autores referem que “a educação não escolar de adultos ainda parece resistir em certos contextos de tipo associativo, eventualmente através de práticas inovadoras que a presente investigação procurou estudar.” (Lima, Afonso, 2006, p.213)

É possível verificar nas suas obras a importância que atribui à educação para a democracia no âmbito da Educação de Adultos, e deste modo, analisar a oferta formativa, as entidades responsáveis e “(...)localizá-las neste eixo que vai de uma atitude predominantemente assistencialista de prevenção social a uma afirmação da necessidade da educação de adultos contribuir activamente para a garantia e promoção dos direitos democráticos de pessoas e grupos.” (Lima, 2006, p.184)

Em síntese, para o autor, os projetos/ dinâmicas no âmbito da Educação de Adultos, deverão apostar no desenvolvimento comunitário; em políticas públicas de desenvolvimento educativo e social; numa ação intensiva de proximidade; promovendo a “Participação socialmente heterogénea, privilegiando os grupos desfavorecidos”. (idem, 2006, p.185-187)

Pretende-se, deste modo, que o contexto educativo promova e estimule a educação ao longo da vida num espaço de oportunidades educativas em comunhão com o contexto envolvente de uma forma integrada, fomentando parcerias e correspondendo às necessidades locais.

Neste sentido, o autor encara a Educação de Adultos como veículo de transformação no indivíduo, que por sua vez será agente de mudança nos seus contextos e defende que “Muitos recursos educativos exógenos (ideias, pessoas, materiais, financiamentos, ...) poderão constituir excelentes oportunidades para que, precisamente, cada comunidade tome consciência dos seus recursos endógenos (...) e os utilize como instrumentos do seu próprio desenvolvimento.” (idem, 2006, p.189).

Para que tal ocorra, é fundamental realizar uma seleção criteriosa dos formadores “(...) com experiência de trabalho comunitário e forte compromisso social e cívico, que favoreçam um trabalho formativo numa lógica de projecto.” (idem, 2006, p.190). As dinâmicas/ métodos que com flexibilidade estimulem o exercício da democracia e a aquisição de conhecimentos, com base na experiência de todos os intervenientes, constituem fatores de motivação para a aprendizagem.

---

<sup>8</sup> Luís Rothes, Olívia Silva, Paula Guimarães, Amélia Sancho e Maria Rocha

Com base nos projetos analisados, os autores apresentam os seguintes princípios orientadores das práticas de educação e formação de adultos: Existência de um projecto curricular não pré-determinado; Apresentar uma visão complexa e crítica do conhecimento e da realidade; Partir da experiência, dos intervenientes; Valorizar a pedagogia ideologicamente comprometida e focada no adulto.

Para tal, a educação não-formal deve ocorrer em torno das seguintes questões-chave: educação para a democracia crítica e participativa; valorizar e promover a capacitação; descentralizar o poder decisor partilhando-o com todos os implicados e deste modo promover o empowerment.

Estes princípios garantem a valorização do indivíduo com o saber adquirido através da experiência e dos saberes de uma vida, o que implica ajustar/ adaptar os conteúdos e os métodos educativos aos intervenientes em questão, sendo para o autor, uma “(...)ilusão acreditar que a igualdade e a coesão se conseguem à custa de propostas pedagógicas homogéneas e similares para todos os adultos.” (idem, 2006, p.198)

Na sua obra *Educação ao longo da vida. Entre a mão direita e a mão esquerda de Miró*, (2007), reúne ensaios baseados em diferentes perspetivas em torno da temática da Educação ao longo da vida que se situa simbolicamente entre a mão direita e a mão esquerda de Joan Miró.

Citando Adorno, tece uma crítica ao“(...) sistema que amestra os seres humanos para o trabalho, “mesmo quando o sistema há muito deixou de precisar do seu trabalho”, (...) ao qual contrapõe o ideal de educação permanente e as transformações que este encerra (Lima, 2007, p.10).

Ao longo do último século, a aprendizagem não formal e informal não constituíam a resposta indicada às novas necessidades de um mundo em mudança. Neste sentido, o Estado construiu um modelo educativo formal para fazer face a essa mudança.

Porém, “Eternamente adiada e à procura de lugar no sistema educativo português, a educação de adultos corresponde hoje ao sector mais crítico no âmbito de um sistema e de uma política pública de educação ao longo da vida em Portugal” (idem, 2007, p.25).

Esta obra destaca a necessidade de se valorizar um modelo educativo que aposte na educação para a democracia, cidadania ativa e autonomia, conceitos que marcaram a época pós 25 de Abril de 1974, quer pelo ensino regular, quer por movimentos e associações. Após esta época revolucionária, “De entre a variedade de actores colectivos então emergentes destacaram-se as associações populares, (...) ou grupos mais ou menos informais, alguns dos quais viriam mais tarde a constituir-se formalmente como associações.” (idem, 2007, p.79).

- **Malcolm Knowles: conceito de Andragogia**

“A distinction between the concepts of pedagogy and andragogy is required to fully grasp the concept of andragogy. The pedagogical model, designed for teaching children, assigns to the teacher full responsibility for all decision making about the learning content, method, timing, and evaluation. Learners play a submissive role in the educational dynamics. (...) The andragogical model is not an ideology; it is a system of alternative sets of assumptions, a *transactional* model that speaks to those characteristics of the learning situation.”(Knowles, Holton, Swanson, 2005, p.71-72)

Malcolm Sheperd Knowles (1913-1997), docente e investigador, conhecido como o pai da Andragogia nos Estados Unidos, difundiu este conceito entre os anos 50 e 70, como a arte ou ciência de ajudar os adultos a aprender.

Margarida Alecrim<sup>9</sup>, apresenta a origem do termo Andragogia, quer terá sido “(...) empregue pela primeira vez em 1833 por Alexander Kapp, em 1921 Rosenstock voltou a utilizá-lo, mas só em 1926, com o inglês Eduard Linderman, é que o termo começa a ser interiorizado, contudo só manifesta maior interesse em 1968 com Malcolm Knowles (...)” (Alecrim, 2015, p.22)

Knowles com a publicação do artigo *Andragogy not Pedagogy* dissemina a teoria que sustenta o modelo andragógico, que tem hoje um reconhecimento no âmbito da Educação de Adultos.

Ao invés de se basear em métodos de transmissão do saber, a Andragogia - compreendendo o universo do adulto- propõe as linhas orientadoras para que a aprendizagem ocorra com base no saber adquirido pelo educando. É partindo do pressuposto que o adulto sente necessidade de aprender, de se sentir integrado e valorizado que se apresenta a teoria andragógica de Knowles, distinguindo-a da pedagogia.

Partindo da obra “Andragogía. El aprendizaje de los adultos”, tradução do original “The Adult Learner” (2001), pretende-se apresentar a perspetiva de Knowles que traz uma visão esclarecedora com base no estudo de uma educação focada no aprendiz adulto.

Desde 1949, muitos autores se debruçaram sobre a educação de adultos, porém, “Lo que se necesitaba era un concepto integrador y diferenciador. Tal concepto tenía

---

<sup>9</sup> Tendo defendido a dissertação de mestrado com o tema: Andragogía e Educação Artística, em 2015, pela Faculdade de Belas artes da Universidade de Lisboa.

algún tiempo de madurar en Europa: el concepto de una estructura integradora del aprendizaje para adultos, para lo cual se acuñó el término *andragogía*, que lo distingue de la teoría del aprendizaje para jóvenes, la *pedagogía*. (Knowles, 2001,p.63)

O autor propõe uma breve definição deste conceito como: “(...)cualquier actividad guiada(...), cuya meta sea un cambio en las personas adultas; andragógicas son las bases de los sistemas ideológicos y metodológicos que gobiernan el proceso actual de la andragogía, y la *andragología* es el estudio científico tanto de la andragogía como de lo andragógico.”(idem, 2001, p.64,65)

Mais do que o esclarecimento conceptual, a sua proposta é apresentar a andragogia como uma vertente educativa cujos princípios permitem uma aplicabilidade prática de entidades e educadores.

Deste modo, Knowles apresenta os “seis principios de la andragogía: 1. La necesidad de conocer del alumno; 2. El concepto personal del alumno; 3. Su experiencia previa; 4. Su disposición para aprender; 5. Su inclinación al aprendizaje; 6. Su motivación para aprender”.(idem, 2001, p.3)

Com este modelo holístico, pretende-se vivenciar a transformação através de novas aprendizagens que deverão partir do adulto-educando, sendo esta prática a garantia da sua eficácia.

A educação visa operar mudanças no indivíduo, bem como nas comunidades em que esta decorre. Neste processo, o educador é visto como um facilitador e promotor desta mudança estimulando o adulto para aprender.

Segundo Knowles, Eduard Lindeman foi o impulsionador da teoria de aprendizagem de adultos. Partindo das premissas que sustentam esta teoria, conclui-se que: a motivação para a aprendizagem dos adultos advém da resposta a necessidades que esta satisfará; a aprendizagem deve centrar-se na vida e na experiência do indivíduo que a deve orientar, garantindo e valorizando a individualidade. (Idem, p.44)

Falar de Educação de Adultos, detém-nos na definição de adulto, que Knowles nos apresenta segundo diversas perspetivas: biológica (quando somos capazes de nos reproduzirmos); legal (quando nos é permitido tomar decisões sem autorização dos pais); social (quando desempenhamos papéis tais como trabalhar); psicológica (quando nos sentimos responsáveis pela nossa vida). Segundo o autor, “En cuanto al aprendizaje, la definición psicológica es la más importante.” (idem, p.69)

Partindo do pressuposto que os interesses e as motivações dos adultos se alteram ao longo da vida, podemos dizer que “La contribución principal de las teorías del desarrollo del ciclo vital a los principios andragógicos es clarificar y perfeccionar la disposición de aprender por parte de los adultos.” (idem, p.193)

Deste modo torna-se necessário compreender “los cambios y transiciones en la vida de los adultos”. (idem, 2001,p.194)

Para compreender o desenvolvimento do ciclo vital, Knowles aprofunda a teoria de Levinson que “divide la vida de los adultos en três etapas: etapa adulta temprana (17-45), edad adulta madura (40-60) y edad adulta tardía (60+). La vida, entonces, consiste en períodos de estabilidad y transiciones.” (idem, 2001, p.194)

O autor apresenta também a teoria de Erikson, segundo a qual “la identidad del adulto se desarrolla con la solución de ocho crisis o dilemas”, bem como a de Loevinger (1976) que “propuso un modelo de desarrollo del yo de 10 etapas desde la infancia hasta la edad adulta.” (idem, p.195)

Em suma, em todas estas teorias, a vida do adulto é tida como uma sucessão de etapas que conduzem a novas experiências, e que poderão constituir a motivação para a aprendizagem.

Nesta obra, Knowles apresenta também, as teorias de desenvolvimento cognitivo por suportarem os princípios andragógicos, sendo que “La premisa fundamental de las teorías del desarrollo cognitivo es que ocurren cambios en el proceso de pensamiento con el paso del tiempo (...) (idem, p.197).

A teoria de desenvolvimento cognitivo baseou-se em Piaget que defendia que as crianças atravessam diversas etapas de pensamento, sendo a das operações formais aquela em que inicia o “pensamiento del adulto maduro”. (idem, p.198) Partindo da sua linha de pensamento, muitos se debruçaram a comprovar a continuidade do desenvolvimento cognitivo após a fase das operações formais.

De um modo geral, as teorias psicológicas, as teorias do desenvolvimento e as do desenvolvimento do ciclo vital “fortalecen los principios básicos de aprendizaje de la andragogía.” (idem, p.200)

Partindo do pressuposto de que na vida adulta ocorrem mudanças e transformações no indivíduo, a nível biológico, físico e mental e que muitas destas são o resultado das vivências, experiências e aprendizagens, é fundamental refletir acerca da educação direcionada a adultos e suas especificidades de modo a garantir uma oferta educativa eficaz.

### 2.1.7. Abordagem sumária de alguns conceitos fundamentais no âmbito da Educação de Adultos.

“A Educação de Adultos e de Seniores remete para a Educação ao Longo da Vida, para a Educação Permanente e para a Educação Contínua. Estas são diferentes designações, que têm a ver com a Educação de Adultos e Seniores, e que são utilizadas consoante o momento temporal, consoante o espaço onde se situam e em função das políticas das três principais organizações intergovernamentais produtoras de diretrizes educativas, designadamente: o Conselho da Europa, a Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura (UNESCO) e a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE).” (Cachadinha, 2014, p.82)

Partindo do estudo de Manuela Cachadinha, *Fatores interculturais no envelhecimento autónomo: estudo de um grupo de seniores residentes na área urbana de Viana do Castelo*, torna-se pertinente realizar uma abordagem sumária a conceitos que orientam as práticas no âmbito da Educação de Adultos, e que se interligam entre si.

Diversos condicionalismos e distintos contextos moldam os conceitos-chave no âmbito da Educação de Adultos, pelo que estes serão abordados com base na pertinência para o estudo em questão.

- *Educação formal, não-formal, informal*

Sendo a educação formal uma vertente estruturada, com programa pré-determinado, esta desenvolve-se em instituições reconhecidas para o efeito (escolas, universidades). Por sua vez, fora deste contexto formal, a educação não-formal pode ocorrer sem para tal se valorizar a certificação, mas antes dar resposta aos interesses dos indivíduos.

A educação informal ocorre em todos os contextos da nossa vida, quando, em contacto com os outros, é possível adquirir saber e competências.

Pode afirmar-se que “A educação de adultos começa como um processo *informal/não formal de educação*, intrinsecamente ligado aos interesses dos indivíduos e aos problemas da vida quotidiana.” (Barbosa, 2004, p.108)

- *Educação de Adultos*

Compreender esta vertente educativa, implica uma análise/definição do público-alvo: os adultos.

Deste modo, “Embora se estabeleçam vários critérios de análise da adultez, biológicos, cronológicos, jurídicos, sociais, etc., pensamos que esta fase da vida dos indivíduos se caracteriza essencialmente pela posse de uma estrutura caracterial definida, mais ou menos integrada pessoal e socialmente, que lhe permite escolher as suas próprias opções de vida.” (Barbosa, 2004, p.30)

Neste sentido, no âmbito da Educação de Adultos, defende-se que a adultez, mais do que um período de “declínio progressivo das capacidades” situando-se entre a adolescência e a velhice, deve ser encarada como um período da vida em que a aprendizagem e o desenvolvimento de competências ocorre. (Simões, 1994, p.159)

A definição de Educação de Adultos, que resulta da conferência de Nairobi, como uma oferta educativa abrangente, que possa assumir um carácter formal, não formal e informal e sem que seja definido um espaço, duração ou programa ideal, permite a liberdade e versatilidade necessárias para que a aprendizagem ocorra, na fase adulta, em função dos reais interesses e motivações dos intervenientes.

- *Educação Permanente*

Agustín Osório, na sua obra *Educación Permanente y educación de adultos*, realiza uma abordagem histórica ao conceito, que remonta ao século XVIII, no “Relatório de Condorcet”; que surge, em 1919 num “relatório que Lloyd George apresenta ao Ministério da Reconstrução”; bem como em 1955, na obra de H. Kempfer. (Osório, 2003, p.16-17)

O conceito de Educação Permanente começa a impôr-se, na década de 70, como um meio de desenvolvimento amplo, que integra a Educação de Adultos como uma resposta necessária, ao longo da vida, independentemente do contexto em que esta se desenvolva.

Segundo Osório, “A ideia de educação permanente não pretende, portanto, criar um sistema paralelo ao sistema escolar ou universitário, mas englobar “todas as formas de educação, a totalidade da população e as diferentes idades da vida”. (Osório, 2003, p.10).

O autor, com base na obra de Paul Legrand (1969), refere-se a este conceito como a possibilidade de “incorporar a educação de adultos num sistema dedicado à aprendizagem permanente” (Osório, 2003, p.18)

Com este conceito, amplo e abrangente, para F.Barbosa, “(...) é introduzido o tema da igualdade, entre todas as pessoas, qualquer que seja a sua idade, a sua origem social, a sua educação anterior, a sua experiência.” (Barbosa, 2004, p.95)

Aliado ao conceito de educação permanente, surge o “*modelo de “cidade educativa”*”, que parte do princípio de que a educação não pode encerrar-se na escola, e cujo tempo não é mais do que um “parêntesis” na vida.” (Osório, 2003, p.21-22)

De um modo geral, este conceito permite encarar a aprendizagem, o conhecimento e o desenvolvimento pessoal numa perspectiva ampla, interativa, comunitária, que está presente em todos os domínios e contextos da vida humana. Pode considerar-se pertinente esta designação como forma de vincar a ideia de que a educação é uma construção sistemática e interminável.

Porém, Paulo Freire defende que “(...)a educação não necessita do termo permanente, porque é uma “redundância”. Os seres humanos, enquanto seres históricos no mundo, são inacabados e estão conscientes do seu inacabamento; movem-se numa realidade igualmente inacabada, contraditória e dinâmica que, para “ser”, tem que “estar a ser”. (Osório, 2003, p.28)

- *Aprendizagem ao longo da vida*

Após uma fase em que a atividade no âmbito da educação permanente se mantém paralisada, o seu regresso “acontece na década de 90. A educação “ao longo da vida”, na tradução do Relatório Delors, é escolhida como estratégia a médio prazo por parte da Unesco para cobrir o período de 1996-2001.” (Osório, 2003, p.30)

A mudança de paradigma: educação permanente (lifelong education)/ aprendizagem ao longo da vida (lifelong learning), revela uma mudança de posicionamento entre educação e aprendizagem, traduzindo-se, na prática como um retrocesso de uma perspetiva comunitária e humanista para uma perspetiva funcionalista e individualista.

Em suma, o presente capítulo permitiu clarificar, à luz da literatura, conceitos que rodeiam a Educação de Adultos e que fomentam práticas que se opõem ao autoritarismo e promovem o pensamento crítico. Implica um processo que estimula a consciência das experiências adquiridas, e que posiciona o educador como um guia que é também participante no processo educativo e que co-orienta e formula o programa de formação.



## **2.2. Educação Artística**

### **2.2.1. Breve retrospectiva histórica.**

#### **Visão Internacional – Educação Artística no Ocidente**

“Las artes poseen la virtud de la implicación afectiva y el aprendizaje participativo, significan el triunfo de la vida de los sentimientos y la imaginación. (...) Las artes tienen un papel que desempeñar como parte de la educación general. A lo largo de este siglo, el debate en el campo de la educación artística se há planteado en términos de aquellos que se concentran em la enseñanza de los contenidos y aquellos que vem el arte como expresión personal. (Efland <sup>10</sup>, 2002, p.385)

Arthur Efland<sup>11</sup> aborda a Educação Artística no seio do contexto Europeu/Ocidental com enfoque no século XIX e as repercussões dos movimentos e correntes artísticas e educativas no século XX. Esta é a primeira obra que analisa as artes visuais relacionando-as com o desenvolvimento da educação no geral, numa visão abrangente que cruza o contexto socio-económico, a educação, o papel da arte na sociedade ao longo dos tempos, e a sua influência nas conceções de arte/educação nas últimas décadas.

Segundo o autor, analisando o ensino das artes visuais ao longo da história da educação, pode concluir-se que este é frequentemente associado a uma educação elitista (famílias abastadas), com acesso restrito e limitado, embora inicialmente se destinasse aos escravos e filhos de artesãos, e no século XIX às mulheres, no âmbito das artes decorativas, enquanto o estudo nas Belas Artes se destinava aos homens. (Efland, 2002, p.16)

O acesso à educação reflete, deste modo, a visão da cultura vigente no que diz respeito ao poder e instituições de referência, às classes e estatutos sociais, à conceção de identidade e género, bem como ao reconhecimento da importância da Arte.

---

<sup>10</sup> Arthur D. Efland, professor catedrático entre 1965 e 2009, na Universidade de Ohio, no Departamento de Educação Artística. Autor de diversas obras no âmbito da Educação Artística, tais como *Art Education as imaginative Cognition*; *Art and Cognition*

<sup>11</sup> *A History of Art Education (1990)*, na sua versão *Una historia de la educación del arte – Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*, (2002).

Com a necessidade de dar resposta à indústria, a alfabetização universal, tornou-se indispensável no século XIX, no âmbito da educação pública, surgindo a arte e a música como conteúdos programáticos.

A necessidade de mão de obra experiente, qualificada e criativa, foi evidente na *Great Exhibition of the Works of Industry of all Nations*, (1851) pela deplorável aparência dos produtos exibidos, afirmando-se o valor do trabalho académico como espaço de estudo e reflexão estética.

Neste sentido, as nações traçaram estratégias de forma distinta, de modo a ultrapassarem tal dificuldade, sendo que a maioria optou por criar contextos favoráveis para a formação em belas artes, bem como para o artesanato.

Com os olhos postos na Europa, no período pós Segunda Guerra Mundial, os artistas, museus e galerias seguiram os estilos da arte moderna, e refletiam a liberdade criativa e a emancipação do artista. No contexto educativo, passou a valorizar-se a expressão do aluno desde tenra idade, educando para a libertação face à opressão social. Este conflito, levou à emigração de muitos artistas para os EUA, como mentores da Bauhaus, levando consigo este modelo para novos destinos.

Em suma, a Educação Artística tem vindo a ser moldada pela educação no geral; pelo contexto socio-económico dominante e pelo poder vigente, definindo o caminho da arte, o acesso ao ensino artístico, e as práticas das instituições educativas.

- *Bauhaus*

No âmbito de uma Educação Artística assente na liberdade e na criatividade, é de referir a Bauhaus como um meio artístico/ escola que “(...)metodologicamente, contém no “ser” e no “ter” pesquisas que podem talvez, sem dicotomia, encontrar um novo enriquecimento, pela sua coexistência, na *arte do ensino*.” (Rodrigues, 1989, p.209)

A Bauhaus (casa em construção) foi uma reconhecida escola de artes, arquitetura e design, fundada em 1919, em Weimar, Alemanha pelo arquiteto Walter Gropius. Com esta escola, criou-se um modelo de Educação Artística profissionalizante, no qual, artesãos e artistas, em parceria, desenvolviam os seus projetos criativos livremente. Desvalorizando o conceito de arte pela arte, a escola oferecia aos alunos, a oportunidade de explorar diversas manifestações artísticas, tais como pintura, música, dança, fotografia, teatro, entre outras.

Destinada a formar arquitetos e designers, esta escola, cuja metodologia se afasta dos condicionalismos existentes nos centros académicos, separando o ensino prático do teórico, teve ao longo da sua história grandes mentores tais como Itten, Klee, Kandinsky, que abriram caminho para novas metodologias no âmbito da Educação Artística de Adultos.

Itten “Defendia actividades criativas sem preocupações de cópias ou receitas usuais ; procurava uma investigação experimental vivenciada graças a uma metodologia “intuitiva”. Estabelecia uma ligação da teoria e da prática no domínio dos materiais e das técnicas artesanais dos ateliers.” (idem, p.42)

Sendo o presente estudo movido pela vontade de compreender a importância da Educação Artística na vida adulta, a Bauhaus surge como modelo educativo inovador, cujas premissas constituem, ainda hoje uma referência no questionamento dos modelos convencionais, merecendo uma atenção especial.

Propondo uma educação isenta de constrangimentos e promotora da criatividade, Itten, Klee e Kandinsky defendiam uma educação para “estabelecer condições de autodesenvolvimento nos alunos. (...) Trata-se de uma pedagogia orientada para o “ser”, integrando nesta formulação consciente o “fazer” e o “ter”. (Rodrigues, 1989, p.209)

No entanto, “Esta posição nem sempre foi conseguida na Bauhaus. Entre a não directividade de Itten e a organização sistemática da formação no período da Bauhaus de Dessau, a pedagogia da Bauhaus foi sempre atravessada pelo lirismo de Paul Klee.” (idem, p.210)

- *Paul Klee*

Segundo Paul Klee<sup>12</sup> (1879-1940), pintor e docente na Bauhaus em Weimar e Dessau entre 1920 e 1931, “Na arte, mais importante do que ver é tornar visível.” (Klee, 1990, p.452) Esta visão do artista e pedagogo reflete a ideia de uma arte que, mais do que reproduzir o real, permite trazer à luz o invisível, tornando real algo que não o era até então.

Deste modo, para o autor, “A criação vive como génese sob a superfície visível da obra. Para trás olham todos os sábios, para a frente (para o futuro) só os criadores.” (Klee, 1990, p.344)

Para este pensador, tão influente no mundo da arte, “(...) no en vano se trataba de introducir a los estudiantes en las formas básicas de la creación, lo que en opinión de Klee, derivaba de los principios estructurales o de las leyes funcionales de la naturaleza.” (Martin, Rath, Cromo, 1999, p.248)

Segundo Klee, “A arte não é uma ciência que seja fomentada progressivamente através de muito trabalho e da investigação de muitos membros; pelo contrário, é o

---

<sup>12</sup> “Em 1920 fui nomeado professor da faculdade da Bauhaus, em Weimar, onde lecionei até a instituição se transferir para Dessau em 1926. Finalmente em 1930, fui convidado pela Academia Prussiana de Arte de Dusseldorf, para assumir o curso de pintura. Recebi o convite com satisfação; ele me permitia a ter minha atividade docente ao campo que era realmente o meu. Assim, lecionei na Academia de 1931 e 1933.” (Klee, 1990, p.12)

mundo da diversidade. Cada personalidade, que dispõe da sua própria forma de expressão, tem aqui o seu valor.” (Klee, 2001, p.14)

Este hino ao trabalho de autor, à criação autêntica e livre é revelador das premissas que orientam a sua ação como docente, num método educativo que, à semelhança do que defende Paulo Freire, privilegia o sentido crítico bem como a liberdade e a emancipação de todos os intervenientes.

Para Paul Klee, “A modernidade é um alívio da individualidade, num novo domínio até as repetições se transformam em novas formas do eu.” (Klee, 2001, p.14)

Deste modo, mais do que o virtuosismo técnico, afirma que “acima dela (da ação), está a ideia. E, como a infinitude não tem princípio determinado, mas, tal como o círculo, é sem princípio, podemos admitir a primazia da ideia.” (idem, p. 40)

- *Pós-modernismo*

À modernidade (período entre o Iluminismo até a metade do século XX) que sustentava a crença na ciência, na razão e no progresso que se revelaram ineficazes na história do século XX, assume-se a pós-modernidade que vem questionar a religião, a política e a própria ciência, centrando-se no individual/subjetivo; no apelo à diversidade e ao multiculturalismo.

Segundo Perry Anderson<sup>13</sup>, o Pós-modernismo “(...)surgiu pela primeira vez no mundo hispânico, na década de 1930(..)” pelas mãos de Frederico de Onís, que empregou o termo no sentido de se referir a um “(...)refluxo conservador dentro do próprio modernismo(...)” (Anderson, 1999, p.9-10)

O autor faz alusão ao pós-modernismo como uma nova etapa no seio do mundo capitalista, segundo uma perspetiva histórica.

Por sua vez, Maria Acaso<sup>14</sup>, apresenta o pós-modernismo, como “(...)un movimiento filosófico que empezó a desarrollarse a comienzos de los años 70 como consecuencia del cambio que las sociedades occidentales experimentan en cuanto a la deshomogenización de si mismas(...)” que se consolida com a obra *La condición posmoderna* de Jean-Francoise Lyotard “(...) en donde se define la posmodernidad

---

<sup>13</sup> Perry Anderson é professor de História e Sociologia na Universidade da Califórnia e autor da obra *As Origens da Pós Modernidade*

<sup>14</sup> “María Acaso es una productora cultural cuyos proyectos se centran en desafiar las divisiones entre arte y educación, lo académico y lo popular, la teoría y la práctica; en desarrollar una educación contemporánea y en transformar los formatos de transmisión del conocimiento. Socia fundadora del colectivo Pedagogías Invisibles y presidenta del Comité Asesor en Arte Ciudadano de la Fundación Daniel y Nina Carasso en España, actualmente es jefa del Área de Educación del Museo Reina Sofía” (página oficial da autora).

como *una experiencia de crisis que provoca la incredulidad ante las metanarrativas.*" (Acaso, 2004, p.41)<sup>15</sup>

Segundo Acaso, o principal objetivo do pós-modernismo é pôr em causa o discurso modernista com base nas metanarrativas (interesses dos grandes grupos de poder), bem como equacionar o conceito de Ilustração (progresso associado ao desenvolvimento científico). (idem, p.42)

**TABELA 2 - Modernismo e Pós-modernismo**

<b>Modernismo</b>	<b>Posmodernismo</b>
Basado en la idea de progreso científico de la Ilustración	Basado en la idea de cuestionar las ideas de la Ilustración y deslegitimizarlas
En cuanto al campo del arte, reniega de todo el arte anterior y considera que para crear arte nuevo hay que destruir el anterior (destrucción creativa)	En cuanto al campo del arte, concibe el arte como un producto cultural cuya finalidad es la crítica social
Orientado a un futuro de progresión lineal Presente el universalismo	Orientado al presente de progresión no lineal Esta basado en el concepto de localidad
Su discurso esta basado en las metanarrativas	Su discurso esta basado en las micronarrativas
Basado en la dicotomía universal	Basado en la pluralidad, la multiculturalidad y el ecletismo
Basado de la capacidad individual y del concepto de genio	Reniega del concepto de genio y opina que los hechos no los crean individuos aislados sino grupos interrelacionados en determinados contextos. El sujeto está descentralizado.
Basado en la idea de verdad absoluta. Su discurso es totalitarista	Al no creer en el concepto de verdad, su discurso es irónico, ambiguo y esta fragmentado
<b>Construir</b>	<b>Desconstruir</b>

Fonte: Cuadro comparativo de características del Modernismo y del Posmodernismo (Acaso, 2004, p.46)

Segundo a autora, "Teniendo en cuenta que la realidad es posmoderna, algunos docentes, investigadores y teóricos empiezan a preguntarse si la educación no debiera serlo también." (Acaso, 2009, p.134)<sup>16</sup>

Acaso questiona a educação na posmodernidade pelo facto de não acompanhar a visão individual/subjetiva; o apelo à diversidade e multiculturalismo, e de alimentar

<sup>15</sup> Artigo: *Últimas tendencias en la educación de las artes visuales en la educación secundaria:hacia una práctica posmoderna de la enseñanza* (2004)

<sup>16</sup> La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual (2009)

estereótipos através de um processo educativo linear. Neste sentido, propõe-se uma educação posmoderna, em particular no âmbito da educação artística, sendo o seu principal objetivo constituir-se “(...)como alternativa a las pedagogías de corte modernista, clasicista, conformista (...)” bem como “(...)a la pedagogía tóxica (es decir a los sistemas de trabajo que entran dentro de un enfoque *tradicional o academicista*)(...)” (idem, p.135)

Para que tal ocorra, segundo Anabela Moura<sup>17</sup>, é fundamental reformular a prática segundo teorias não críticas visto que “(...)a ideologia e a prática docente que envolve o quotidiano escolar não visam a transformação, nem a mudança e sim a manutenção do modelo vigente de forma acrítica, desvalorizando a perspectiva histórica dos aspectos sociais e educativos. (Moura, 2001, p.33)<sup>18</sup>

No que diz respeito à Educação Artística como valorização da cultura e do património, mais do que a conservação de objetos/espacos de arte, compreende também “(...)todo o registo sistemático que quer os nossos antepassados, quer os nossos contemporâneos deixam para trás que é julgado essencial preservar para as futuras gerações. (Moura, 2002, p.195)<sup>19</sup>

Porém, segundo a autora, tendo como base de estudo o ensino do património artístico nas escolas portuguesas do 2ºCiclo, “(...)a teoria e prática da educação artística e patrimonial é etnocêntrica” pois não refletem aspetos culturais de outras culturas com as quais a nossa se cruzou reforçando uma visão estereotipada que reforça a desigualdade racial”. (Moura, 2002, p.209)

Segundo Joana Marques, “A existência de um património a proteger, conservar e divulgar foi a premissa que deu origem ao museu; o museu era quase exclusivamente a sua coleção. Hoje, o museu discursa sobre uma coleção, sua ou não, para um público; existe para além da sua coleção.” (Marques, 2011, p.46)

Por sua vez, para Baganha e Crespo (2015) “(...)os museus nunca foram existências neutras e despidas de carga política, simbólica e estética. A sua neutralidade é um engano, mesmo nas suas formulações mais radicais, o museu veicula uma ideia de arte, de espectador e de relação entre público e privado, arte e comunidade.(Baganha e Crespo, 2015, p,4)

---

<sup>17</sup> Anabela da Silva Moura Correia: Docente (Educação Artística e Gestão Artística e Cultural )na ESE-IPVC, doutorada em Educação Artística e Multiculturalidade pela Universidade de Surrey, Londres. Como investigadora está envolvida em projectos relacionados com identidade, cultura e cidadania, através das expressões artísticas. Tem colaborado com investigadores nacionais e internacionais em projectos financiados pelos programas PRAXIS, Fundação Gulbenkian, COMENIUS, FCT, Medida 3 e British Council. <http://www.degois.pt/visualizador/curriculum.jsp?key=1817971200810739>

<sup>18</sup> Artigo: *Uma perspectiva global acerca da arte, cultura e investigação* - Seminário de Investigação: Expressões Artísticas e Educação Física em Portugal, Universidade do Minho, 2001, Braga

<sup>19</sup> Artigo: Uma crítica multicultural ao ensino do património artístico nas escolas portuguesas do 2ºCiclo - Revista galega do ensino, 2002

Embora se tenha questionado o museu, não raras vezes, como receptáculo da arte por excelência, as visitas aos mesmos, no âmbito da EA, “(...) desempenham um papel essencial na educação estética e artística de crianças e adultos.” (Fróis, Marques, Gonçalves, 2000, p.227)

No que diz respeito à preparação das visitas a museus, por parte dos educadores, os autores referem que: “(...) a planificação destas actividades nem sempre é feita de um modo cuidado e muitas vezes nem educadores nem crianças/adultos sabem o que devem observar, elas tiram pouca gratificação da visita e esta torna-se uma acção portadora de pouco sentido. (idem, p.228)

Propondo um museu novo, Umberto Eco defende a dimensão pedagógica da arte propondo o “museu utópico” que se centra “(...) na compreensão, não apenas da própria “obra-prima” inserida nos contextos narrativos em que se insere, mas na proposta de um olhar integrador da obra de arte que o visitante, através do seu exercício, pode captar.” (Fróis, 2008, p.65)

Constata-se que nas últimas décadas foram desenvolvidas abordagens teórico-práticas, amplas e interdisciplinares, de grande interesse no debate da educação de arte, questionando o papel dos intervenientes, das instituições que a promovem e dos espaços destinados à criação/fruição artística, numa abordagem local/global.

Assim , sustentado em enfoques de investigação orientados para uma compreensão, educação e crítica artística atual faz-se uma aproximação às missões de organizações e movimentos artísticos que contribuíram e contribuem de uma forma significativa para esta abordagem como seja a InSEA (International Society for Education Through Art).

- *InSEA (International Society for Education Through Art)*

Education through Art infuses questions on how to make, how to interpret existing multimedia cultural products, how to produce or remix it, and how to distribute it. Arts based pedagogy, specially with contemporary art practices in education raise questions about Spirituality; Conscientiousness and Intelligence, about how can we survive in the techno-economical discourses. (Eça, 2017, p.10)

A Sociedade Internacional de Educação Através da Arte- InSEA, criada em 1954, é uma organização não-governamental filiada na UNESCO, segundo a qual “(...) a Educação através das artes, pelas e com as artes constitui um meio natural de

aprendizagem em todas as etapas do desenvolvimento do indivíduo(...)" (InSEA- página oficial).

Esta organização promove o encontro (em rede, em congressos e publicações) e discussão da comunidade internacional, em torno da Educação Artística visando o fortalecimento desta na educação geral.

Na revista resultante do 35º *World InSea Congress* que teve lugar em 2017 com o tema: *Espírito, Arte, Digital*, Teresa Eça<sup>20</sup>, presidente da organização entre 2014-2019, alega que " Education through Art has been advocating for cultural emancipation through critical thinking using artistic methodologies."<sup>21</sup>

Desde logo, esta comunidade internacional, ao debruçar-se sobre a era digital, aliada à velocidade de mudança e de informação, visa refletir o seu impacto e a sua aliança à Educação pela Arte, que ultrapassa a vertente metodológica e técnica afirmando-se a nível social e humanístico.

Para esta autora (2017) é necessário lançar-se a discussão acerca do modo como a Educação pela Arte desenvolve capacidades de literacia, valores e cidadania, com enfoque no respeito intercultural, adaptabilidade, criatividade e comunicabilidade, tendo os educadores pela arte o papel de desenvolver a literacia digital. (Eça, 2017, p.10)

Note-se que esta posição é corroborada por autores tais como Assunção Pestana (2010), Anabela Moura (2011), em projetos que levaram a cabo, comprovando a sua pertinência no sentido de questionar os conteúdos e a prática educativa e desafiar os intervenientes a explorar novas tecnologias e linguagens. Do mesmo modo, destacaremos em seguida projetos e organizações que, em Portugal, têm vindo a debruçar-se sobre a Educação Artística contemporânea, com uma visão pós-moderna, contribuindo para estimular a criatividade e a literacia visual de diversos públicos.

### 2.2.2. Educação Artística em Portugal

A educação artística para a compreensão é sobretudo a interpretação e valorização das produções artísticas e das manifestações simbólicas de carácter visual das diferentes épocas e culturas. Esse tipo de educação requer conhecimentos interdisciplinares que permitam a abordagem das diferentes culturas de outras épocas e lugares (conhecimento histórico e antropológico),

---

<sup>20</sup> Maria Teresa Torres de Eça, Doutorada pela Universidade de Surrey Roehampton (UK), Artista Plástica, Professora de Artes Visuais e Investigadora.

<sup>21</sup> [http://www.insea.org/docs/inseapublications/proceedings/korea/InSEA2017\\_Program-Book.pdf](http://www.insea.org/docs/inseapublications/proceedings/korea/InSEA2017_Program-Book.pdf) (p.10)



para favorecer a aprendizagem de estratégias de interpretação (conhecimento estético e crítico) e a realização de produções com diferentes mídias e recursos (conhecimento prático). (Eça 2008, p.33)

Segundo Eça<sup>22</sup>, no campo teórico, “(...)o conceito readiano de educação pela arte foi muito rapidamente divulgado (...)” e a sua obra “educação pela arte, teve um impacto muito grande em Portugal, um dos primeiros países a figurar na Insea (International society for education Through Art)”. (Eça, 2008, p.28). Esta referência, a Herbert Read (2008) deve-se ao facto deste ser considerado um impulsionador da Educação Artística que inspirou as gerações que lhe sucederam.

A Fundação Calouste Gulbenkian (FCG,1965), destaca-se no panorama da arte portuguesa tanto pelo seu contributo na promoção e divulgação da Arte (com incidência na Arte Contemporânea), como pelas suas coleções, gestão e divulgação de publicações, curadoria/ promoção cultural e educacional e respetivas práticas artísticas e investigação.

De facto, nas décadas de setenta e oitenta a Fundação Calouste Gulbenkian será a única instituição de referência artística, que possibilitará a um grande número de artistas e outros intervenientes no âmbito da arte, apresentar suas produções, residências artísticas, em ambientes nacionais e estrangeiros. Tem o mérito de possibilitar a formação académica, investigação/estudos artísticos e dinamizar diferentes ateliers/prémios/eventos artísticos de grande mérito e prestígio nacional e estrangeiro. Hoje a sua missão abarca também o apoio a outras áreas e ciências .

No presente, continua como sendo a referência de prestígio na promoção e divulgação de áreas artísticas, como refere e se deduz da sua página oficial, “(...)Instituição filantrópica privada de referência (...) e tem como propósito fundamental melhorar a qualidade de vida das pessoas através da arte, da beneficência, da ciência e da educação.” (FCG-página oficial).

No mesmo sentido, sobressai no presente outra fundação privada relevante no atual panorama cultural e artístico, a Fundação de Serralves (FS), no Porto, que deu os seus primeiros passos em 1986, e que se constitui hoje como um espaço de referência artístico no panorama português e internacional, tanto na divulgação/ promoção/ Educação da Arte Contemporânea, como pelo Centro Educativo sendo “Reconhecida hoje como uma das principais instituições culturais portuguesas e a mais relevante do Norte de Portugal (...)” (FS-página oficial) .

---

<sup>22</sup> Em *Educação artística em Portugal: entre a tradição e a ruptura*, Teresa Eça faz uma análise da educação artística (formal e não formal) em Portugal entre 1990 e 2007.

A investigadora Teresa Eça, refere esta fundação quando destaca o papel de Elvira Leite, como “(...)pioneira da educação artística do norte de Portugal” e impulsionadora de novos projetos dirigidos às escolas.(Eça, 2008, p.34)

Assim, estas duas fundações artísticas na divulgação da Arte Contemporânea, em Portugal (FCG -1965 e FS -1986), constituem-se polos de estudo e difusão/divulgação artística, quer através dos seus projetos artísticos, expositivos, palestras, como pelos seus centros educativos.

Destaca-se também o trabalho desenvolvido por Teresa Eça (a par do seu papel na *InSea*), nas suas funções como presidente da APECV (Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual, fundada em 1989 em Coimbra) desde 2008. Esta associação, com um papel relevante na investigação no âmbito da Educação Artística, visa apoiar professores e educadores e promover a troca de experiências e conhecimentos.

O contacto em proximidade, com a comunidade Internacional, através da parceria com a *InSea*, permitiu a afirmação do seu papel como entidade difusora de conceitos e teorias, em congressos e publicações diversas.

No âmbito do presente estudo selecionou-se, a título de exemplo, o projeto *Cadernos artistas* levado a cabo por Teresa Eça, Emília Catarino e Anabela Lacerda, que partiu de ações com base na ideia de construção de livros colaborativos para em 2012, surgir em formato de Workshop na 11ª *InSEA European Regional Conference*, no Chipre. Neste evento, os “(...)cadernos foram distribuídos pelos participantes, que os transportaram do Chipre para outras paisagens, onde foram manuseados por outras gentes, que neles registaram outros sentidos.” (FBAUL-página oficial)

A obra aberta levada a cabo, que em simultâneo ultrapassou fronteiras e continentes, transportou a obra, a manifestação artística para contextos improváveis, tendo inspirado os participantes a disseminarem práticas semelhantes com as suas comunidades. Esta abordagem inspirou à dinamização de exposições que “(...) tiveram lugar em quinze países: Alemanha, Austrália, Brasil, Chile, China, Chipre, Espanha, Finlândia, França, Itália, Irão, Japão, México, Portugal e Uruguai.” (FBAUL-página oficial)

A seleção deste trabalho, como exemplo de boas práticas no âmbito da EAA, prende-se com a valorização de ações colaborativas, bem como das práticas em co-autoria, em contextos não formais, demonstrando as múltiplas formas com as quais nos podemos relacionar com a arte, e através dela, com o mundo, artivamente.

O conceito de *Teatro Emancipador*, desenvolvido por Lucília Valente<sup>23</sup> em projetos de investigação, destaca-se no âmbito da EAA de cariz não formal pois visa explorar interesses e tradições populares com enfoque na abordagem performativa artística em comunidade, sendo que, ao “(...)possibilitar o desenvolvimento do teatro enquanto arte, pretende incrementar não só esta individuação e socialização mas também a identidade cultural, valores de cidadania e prática criativa (Valente, 2006).” (Valente, 2008,p.1)<sup>24</sup>

Segundo Valente, “A intervenção comunitária com base no teatro emancipador, é um espaço de experimentação, (...) no qual se pensa, se sente e se age, atendendo a si próprio e ao grupo, bem como aos processos interactivos entre todos os intervenientes.” (Valente, 2008,p.2)

Tendo como objeto de estudo as *Brincas de Évora*<sup>25</sup> que constitui numa manifestação popular e performativa integrada nas festividades carnavalescas, as autoras concluem que “(...)a mobilização da reflexão produzida em torno das abordagens artísticas interculturais, (...) miscigenizadas e atravessadas por cruzamentos disciplinares múltiplos, se nos apresentam como um campo pleno de actualidade e sentido.” (Bezelga e Valente, 2010, p.261)

Defendendo o recurso à linguagem do século XXI, Teresa Eça, refere que “(...) segundo Lessig, o século vinte e um poderia ser diferente se, se apostasse mais no desenvolvimento da literacia áudio visual, na aprendizagem da ‘leitura e da escrita’ com ferramentas audiovisuais. (Eça, 2008, p. 6) No seguimento desta abordagem mais alargada e atual sobre a Educação Artística / Cultura Visual , novas estratégias têm marcado a prática educativa no que diz respeito ao uso de ferramentas tecnológicas educativas atuais, como sites, aulas videoconferência, blogues, entre outros.

A fruição de arte contemporânea, supõe uma leitura e questionamento da obra de arte que implica o desenvolvimento da cultura visual por parte do espectador, através da reflexão, do contacto e discussão acerca desta, estimulando uma atitude que se pretende crítica e ativa.

---

<sup>23</sup> Lucília Maria de Oliveira Rodrigues Valente: Doutorada em Dramaterapia pela University of Wales (UK). Docente, investigadora e coordenado do NECAA- CIEP de Évora. Presidente do Movimento Português de Intervenção Artística e Educação pela Arte e da Associação Portuguesa de Dramaterapia Integrativa.

<sup>24</sup> Artigo: Para uma teorização do Teatro emancipador

<sup>25</sup> Artigo: Viagem de ida e volta: o que podemos aprender com a arte popular de Isabel Bezelga e Lucília Valente- Universidade de Évora

Neste sentido, segundo Mónica Oliveira<sup>26</sup> (2013) “(...)torna-se evidente a importância de uma educação orientada para a visualidade contemporânea.” (Oliveira, 2013, p.17)<sup>27</sup>

A autora, reitera a necessidade de se compreender a arte como veículo de significados, que segundo Hernandez, “(...) se caracteriza por la disolución de sus límites (tanto en los medios, como en los conceptos), lo que lleva a que las manifestaciones y los objetos artísticos se muestren para ser comprendidos (en su significación), más que para ser vistos (como estímulos visuales) (Hernández, 2000: 43). (Oliveira, 2013, p.18)

Oliveira alerta para a necessidade de se “(...)compreender o papel da arte contemporânea no âmbito educativo pois a interpretação de imagens e obras de arte é um processo dialógico que se constrói socialmente, aprofunda vínculos e cria cumplicidades concetuais com a cultura visual.” (idem)

Neste contexto, no trabalho de investigação sobre “(...)ferramentas formativas pedagógico-didáticas – pastas e blogues(...)” como alternativa às convencionais, Assunção Pestana<sup>28</sup> explora a dimensão reflexiva inerente à criação/ contemplação da obra de arte contemporânea na pós-modernidade. Para tal, recorreu a “(...)mini-narrativas escritas no final das sessões lectivas – uma “reflexão crítica” em que o sujeito emerge no seu todo – cognição e afectividade –, dando-se conta da aprendizagem e da fruição que esta lhe traz”. (Pestana, 2010, p.30)

Com este trabalho de investigação, debruça-se também sobre o (seu) papel de docente e simultaneamente artista que designa por “artor”, e da partilha entre ambas as dimensões, o que permite transportar para a vertente educativa, a experiência artística.

A experimentação característica deste projeto – *Pasta e blogue* – desafia os participantes a explorar novas linguagens com base em histórias/narrativas de vida, constituindo “(...)espaços de autoconstrução e gestão de conhecimentos – amplificações, interações pedagógicas significativas, assim como de auto-regulação” (Pestana, 2010, p.208).

Do mesmo modo, na EAA a tónica da Cultura Visual, do contacto com a obra de artistas contemporâneos, bem como a apresentação de diversas linguagens, meios e tecnologias constituem uma mais valia no preenchimento de lacunas no âmbito da

---

<sup>26</sup> Sandra Mónica Figueiredo de Oliveira: Artista Plástica, Docente e Investigadora. Pós doutorada em Didática das Expressões Artísticas pela FBAUP. Doutora em Artes Plásticas pela FBAUP..

<sup>27</sup> Artigo: A expressão plástica em contexto contemporâneo - APECV, 25NON STOP,2013

<sup>28</sup> Maria da Assunção Vieira da Luz Pestana, Artista Plástica e docente, cuja tese de Doutoramento: *Educação Artística, da prática artística à prática docente, as Pastas e os Blogues como dispositivos pedagógico-didáticos* (2010) permite uma nova abordagem plástica, educativa e conceptual.

literacia artística. Neste sentido, privilegiando uma educação holística, Pestana, através do “ver-olhar-estar” explora as “(...)dimensões das culturas que promovem no campo da Cultura artística, o estar cívico, o ver artístico, o ser patrimonial, o estar como corpo, o visual, e ainda a intertextualidade de corpo-espço, criando assim narrativas sobre outras narrativas visuais – meta-narrativas(...)”. (Pestana, 2010, p.10)

Neste seguimento refira-se ainda o Movimento Português de Intervenção Artística e Educação pela Arte, fundado em 1994 pelas mãos de Arquimedes Santos (pedagogo e psiquiatra), com o intuito de “(...) desenvolver formas de articulação entre a Expressão Artística, a Escola, a Comunidade, utilizando como estratégias, quer a intervenção direta com alunos, quer a formação de professores, direccionada sobretudo para os grupos etários mais jovens.” (MOVEA-página oficial)

Este movimento em curso, com enfoque na formação humanística do indivíduo, abre caminho à Educação pela Arte realizando ações nas escolas explorando distintas tecnologias, e promovendo atividades junto da “(...) população adulta e activa, com o objectivo de a dotar com ferramentas que melhorem a sua qualidade de vida e as suas competências profissionais e pessoais”.(idem)

Tendo como base uma visão educativa no âmbito da Educação Artística, que vá ao encontro da visão pós-moderna (que implica o questionamento, a atitude crítica, multicultural e eclética) verifica-se em Portugal uma aposta por parte de Instituições, associações e movimentos, bem como projetos desenvolvidos por artistas/docentes. Os projetos educativos inovadores que resultam desta visão, potenciam uma cultura visual integradora, em consonância com a aposta nos serviços educativos dos espaços culturais/museus, e constituem pontos de partida para que a EA seja uma realidade disseminada noutros contextos educativos.

### **2.2.3. Paradigmas e contributo de diversos autores para a criação de um modelo de Educação Artística de Adultos.**

“(...)los estudiantes aprenden de manera eficaz cuando se ven comprometidos en proyectos ricos e significativos; cuando su aprendizaje artístico está anclado en la producción artística; cuando hay un intercambio fácil entre las diversas formas de conocimiento, incluyendo las formas intuitivas, artesanales, simbólicas y notacionales; y cuando los estudiantes gozan de una holgada oportunidad para reflexionar sobre su progreso. (Gardner, 1994, p.88)

Pretende-se com este modelo educativo garantir o acesso dos adultos a atividades no âmbito das artes plásticas, que por sua vez são impulsionadoras da criatividade e da sensibilidade, estimulando o interesse pela arte, pela cultura e pelo património. Para tal, a Educação Artística implica a criação de contextos favoráveis à criação e contemplação de obras de cariz artístico, onde o trabalho prático se desenvolva em liberdade e os conceitos teóricos se abordem mediante os interesses dos participantes.

O virtuosismo técnico no âmbito das artes plásticas, como premissa de base da Educação Artística, deu lugar, com o aparecimento da fotografia, a infindáveis meios de criar/pensar a arte conferindo maior liberdade ao artista/criador.

Howard Gardner<sup>29</sup> defende que no currículo artístico deverão constar disciplinas no âmbito da Educação Artística – desde noções práticas à história da arte – bem como a abordagem à simbologia da arte, a expressão, com o intuito de desenvolver capacidade para a captação e leitura da obra de arte. (Gardner, 1994, p.78)

- **Herbert Read: A Educação pela Arte**

“Deve ficar claro, desde o princípio, que o que tenho em mente não é apenas a “educação artística” enquanto tal, o que seria mais adequadamente chamado de educação visual ou plástica: a teoria a ser apresentada compreende todos os modos de auto-expressão, literária e poética (verbal), bem como musical ou auricular, e constitui uma abordagem integral da realidade que deveria ser chamada de educação *estética* – a educação- dos sentidos nos quais a consciência e, em última instância, a inteligência e o julgamento do indivíduo humano estão baseados. (Read, 2001, p.8)

A problemática da Educação Artística, tão desvalorizada pelo poder político, ganhou novos contornos com Herbert Read<sup>30</sup>, em 1950. A sua obra *Education Through art* vem defender a arte como vertente fundamental na educação.

---

<sup>29</sup> Howard Gardner, psicólogo cognitivista, professor que relaciona o desenvolvimento cognitivo e a educação artística - *Educación artística y desarrollo humano*.

<sup>30</sup> “Tendo sido presidente da UNESCO e presidente da Associação Internacional de Educação pela Arte (INSEA), H. Read é um dos críticos e estudiosos da arte com maior representação nos países de língua inglesa, sendo marcos referenciais os seus estudos nos campos da filosofia da arte, da história da arte, da sociologia da arte e, sobretudo, da educação pela arte.” (Sousa, 2003, p.23-24)

Esta concepção, defendida anteriormente por Platão, cuja doutrina serviu de fundamento para a sua obra, revela a visão democrática e humanista de Read, segundo a qual, a Arte deve ser um pilar da educação.

Deste modo, “Quando se refere a educação artística, H. Read também não pensa num leque de disciplinas de ensino de artes (...) mas em algo muito mais abrangente, num modelo educacional integrado, com objectivos de desenvolvimento da pessoa como um todo:” (Sousa, 2003, p.26)

A sua obra, *Educação pela Arte*<sup>31</sup> foi amplamente divulgada e traduzida em diversas línguas, tendo exercido influência no âmbito da educação, no geral, e da Educação Artística em particular.

Segundo Read, “O objectivo da educação, portanto, só pode ser o de desenvolver, juntamente com a singularidade, a consciência social ou reciprocidade do indivíduo.” (Read, 2001, p.6) Esclarece ainda que “(...) a educação pode ser definida como o cultivo dos modos de expressão – é ensinar crianças e adultos a produzir sons, imagens, movimentos, ferramentas e utensílios.” (Read, 2001, p.12)

Desmembrando a educação estética em diversas vertentes, Read apresenta os domínios em que estas atuam, na tabela que se segue.

**TABELA 3 - Técnicas da Educação Artística<sup>32</sup>**

A. Educação visual	OLHO	=	}	Desenho
B. Educação plástica	TATO	=		
C. Educação musical	OUVIDO	= Música	}	Euritmia
D. Educação cinética	MÚSCULOS	= Dança		
E. Educação verbal	FALA	= Poesia e Teatro		
F. Educação construtiva	PENSAMENTO	= Engenho		

Fonte: Read, 2001, p.10

Apresentando o impacto da educação estética nas suas várias vertentes, Read defente ser “(...) possível reagrupar essas técnicas da educação estética de modo que correspondam às quatro principais funções em que nossos processos mentais são tradicionalmente divididos, e que também sejam uma expressão delas.” (Read, 2001, p.10)

<sup>31</sup> *Education Through Art*, 1942 - Obra que constituiu a sua tese de doutoramento

<sup>32</sup> Tabela apresentada por Herbert Read, na sua obra *Educação pela Arte* (Read, 2001, p.10)

**TABELA 4 - Técnicas da Educação Artística e seu impacto nas funções dos processos mentais<sup>33</sup>**

I.	PROJETO	correspondendo à SENSACÃO
II.	MÚSICA E DANÇA	“ à INTUIÇÃO
III.	POESIA E TEATRO	“ ao SENTIMENTO
IV.	ENGENHO	“ ao PENSAMENTO

Fonte: Read, 2001, p.10

Embora o autor apresente as diversas manifestações estéticas/criativas como compartimentos sob a alçada da grande Arte, não pretende que estas sejam realidades estanques, e, no que diz respeito à Educação Artística, propõe exatamente “a integração de todas as faculdades biologicamente úteis em uma única atividade orgânica.” (Read, 2001, p.12)

#### - Educação Artística de Adultos

Ao realizar uma abordagem à Educação Artística ao longo da vida, Read apresenta o seu impacto em diferentes etapas. Segundo o autor, na fase de transição para a vida adulta, “A partir dos 15 anos, o lugar da arte no currículo é totalmente determinado pelo sistema de exame. De 15 a 17 anos, pouco ou nenhum tempo é dedicado ao assunto (...)” (Read, 2001, p.241)

Para Read, “ (...) à medida que ocorre a transição da escola para a sociedade – e ela pode ocorrer em idades que vão dos 15 aos 25 anos -, a experiência escolar se transforma na experiência social.” (idem, p.272)

Read defende uma Educação Artística por considerar de fundamental importância desenvolver hábitos de contacto, criação e apreciação de arte, o que se traduz na capacidade de apreciar os valores de uma sociedade, num determinado contexto. Porém a contemplação de determinada atividade artística implica uma apreciação de cariz intuitivo.

Considera-se, assim, que se ao longo da vida a fruição de atividades artísticas, for uma constante, a mente do espectador, mais experiente culturalmente, tenderá a ser mais aberta, percecionando a obras de arte de uma forma intuitiva.

Herbert Read apresenta o Village College, como um modelo de escola que promove a Educação Artística. Este projeto inovador, que teve como mentor, Henry Morris e como arquitecto, Walter Gropius (antigo diretor da Bauhaus), apresenta “(...) características especiais (...) que são devidas ao facto de se tratar de uma escola rural, combinando ensino elementar, central e adulto.” (Read, 2001, p.332)

<sup>33</sup> Tabela apresentada por Herbert Read, na sua obra *Educação pela Arte* (Read, 2001, p.10)



Integrando o ensino formal e informal, como um processo que decorre ao longo da vida, este colégio desenhou uma inovadora abordagem educativa.

Como parte integrante da comunidade envolvente, esta escola inclusiva projetada por Morris, assume-se como um agente de transformação e mudança, abrindo espaço à Educação de Adultos, como uma extensão natural do modelo de educativo tradicional. Deste modo, na página oficial do The Village College, Morris deixa-nos uma breve apresentação do mesmo: *“The village college could lie athwart the daily lives of the community it served; and in it the conditions would be realised under which education would not be an escape from reality, but an enrichment and transformation of it.”* (Morris, página oficial – Village College)

Esta instituição que teve a sua génese em 1939, oferece aos adultos um manancial de oportunidades no âmbito da formação em diversas áreas (Artes e Ofícios, Desporto, Informática e Fotografia, Línguas, Música e Dança, Cultura Geral) e reúne coletividades e associações locais nas imediações, afirmando a escola como um espaço de aquisição de saber de todos e para todos, numa atitude dinâmica e interativa.

- **John Dewey: Educação progressiva**

Em *A educação progressiva na atualidade: o legado de John Dewey*, Maria Luísa Branco<sup>34</sup> apresenta o pensamento de John Dewey e a visão humanista de educação progressiva, que surge nos Estados Unidos da América, e se baseia na convicção de que, esta consiste num valioso contributo para uma sociedade mais justa e democrática, rumo a uma reforma social. Esta, centrando a sua ação numa vertente comunitária, visa construir uma sociedade mais tolerante perante a diversidade, valorizando a individualidade (o self).

Marcando a sua influência até aos anos 70, do século XX, “A educação progressiva, associada por muitos a uma abordagem educativa menos rigorosa e promotora de uma desautorização dos adultos, tornou-se alvo dos ataques da opinião pública e a sua importância decresceu.” Por sua vez, na década de 90, esta conceção influencia “(...) pequenas escolas públicas, baseadas nessa concepção e, particularmente, empenhadas em equilibrar individualismo e sentido de comunidade”. (Branco, 2014, p.785)

---

<sup>34</sup> Maria Luísa Frazão Rodrigues Branco é doutora em Educação pela Universidade da Beira Interior, Portugal, Investigadora do Instituto de Filosofia/Gabinete de Filosofia da Educação da Universidade do Porto. As suas pesquisas têm-se centrado nas áreas da Teoria da Educação, Pensamento Pedagógico Contemporâneo e Educação para uma Cidadania Democrática.

Segundo Miguel Duarte<sup>35</sup> (2017) na sua abordagem à obra *Art as Experience*<sup>36</sup>, de Dewey, esta “(...)apela à importância de uma recuperação da relação de continuidade entre a obra de arte, perspectivada enquanto forma de experiência intensificada do real, e o conjunto de acontecimentos e vivências que cada um de nós reconhece como constituindo, no seu sentido mais amplo e geral, a experiência humana.” (Duarte, 2017, p.161)

Dewey, pretende deste modo, aproximar a obra de arte do espectador, alegando que “For one reason, these works are products that exist externally and physically. (...) Since the actual work of art is what the product does with and in experience, the result is not favorable to understanding”. (Dewey, 1934, p.1)

O autor defende que as teorias que isolam a arte e condicionam a sua apreciação surgem com propósitos duvidosos, e neste sentido, ao invés de comunicar com o espectador e de proporcionar experiências, constitui em si mesma, um factor de repulsa.

Neste sentido, segundo o autor, “It is the mere ignorance that leads then to the supposition that connection of art and esthetic perception with experience signifies a lowering of their significance and dignity” (Dewey, 1934, p.18)

Segundo Duarte, “A alternativa avançada por Dewey não é a da materialização filistina da obra de arte mas, pelo contrário, a da sua libertação dos discursos institucionalizados, relacionando o objeto artístico com as qualidades, dinâmicas e variações da experiência comum. (Duarte, 2017, p.162)

Dewey inspira ainda hoje artistas e teóricos, tendo-se verificado no XIV Encontro Internacional das Artes, promovido pela Escola Superior de Educação-Instituto Politécnico de Viana do Castelo, em 2019, nos testemunhos de Rolf Laven e Raphael Vella.

Com base no tema *Embodied in interactive art – Art, Symposia and Society in Community*, Laven defende que, ao envolver as pessoas na experiência artística, estas passam a pensar através de uma experiência vivida, e deste modo a valorizar a obra em questão. (Laven, 2019)

Do mesmo modo, Raphael Vella, ao partilhar *Pedagogies of Social Practice in Contemporary Art*, vinca o papel da arte na sua intervenção na comunidade bem como a importância das competências colaborativas que devem ser desenvolvidas durante o processo de aprendizagem. (Vella, 2019)

---

<sup>35</sup> Miguel Mesquita Duarte (2017) Doutorado na área de História da Arte Contemporânea Investigador na Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade NOVA de Lisboa.

<sup>36</sup> Obra publicada em 1934, e que resultou de uma série de palestras por John Dewey em Harvard abordando a estrutura formal das artes e seu impacto sobre o espectador.

Nesta conferência, Vella apresenta um projeto de Tânia Bruguera, desenvolvido entre 2002 e 2009, no âmbito da Educação Artística de Adultos, no qual a artista e ativista (*artista*) cubana, em sua casa desenvolveu um espaço formativo de cariz não formal baseado na discussão aberta, com uma forte vertente de intervenção social e política designado por *Cátedra Arte de Conduta*.

Tendo surgido como uma obra de arte pública, pretendia-se criar um espaço educativo alternativo ao sistema de Educação Artística na sociedade cubana contemporânea.

Este espaço, como prática de arte de conduta, tem por base uma intervenção “(...)enfocada en la discusión y análisis de la conducta socio-política y la comprensión del arte como instrumento de transformación de la ideología, mediante la activación de la acción cívica sobre su entorno. (Bruguera – site oficial)

Esta obra, propõe um modelo educativo que vem colmatar a inexistência de espaços de discussão e reflexão acerca da arte e o seu contexto.

Segundo a artista Tânia Bruguera, a *Cátedra Arte de Conducta* “(...)es la primera obra de arte y a su vez la primera institución centrada en crear un programa de estudios de arte de conducta y de arte político. De esta manera se ha erigido como modelo para proyectos educativos de carácter socio-artístico y para proyectos artísticos enfocados en establecer alternativas de educación. (Bruguera – site oficial)

No âmbito da presente dissertação, esta obra/projeto educativo, constitui um modelo inspirador que alia a Educação de Adultos de cariz não formal à Educação Artística contemporânea, com base numa intervenção-ação junto da comunidade, abrindo as portas a todos os interessados, constituindo um projeto inclusivo.

Neste contexto comunitário com vista a uma aproximação da arte ao espectador explorando linguagens diversas e improváveis, a obra *Caixa para guardar o vazio* (2005) da artista plástica Fernanda Fragateiro<sup>37</sup> que funde a escultura, a arquitetura e a instalação, com base na conceção de vazio, é um bom exemplo. Fragateiro apresenta uma peça dinâmica cujas partes se “(...) rebatem ou deslocam para fora da caixa, como portas ou gavetas, expandindo-a, mobilizadas [leia-se manipuladas] pelo movimento dos corpos e pela voz de dois bailarinos.” (Graça<sup>38</sup>, 2018, p.156)

Neste espaço no qual o corpo constitui por si só um espaço que constrói e desconstrói, manipula, manuseia e se torna parte da obra, o espectador assume o papel de performer.

---

<sup>37</sup> <http://www.fernandafragateiro.com/caixa/index.htm>

<sup>38</sup> Maria Helena de Carvalho Pato e Silva Martins Graça, autora da dissertação: *Sobre a obra escultórica de Fátima Fragateiro*, 2018.

Num contexto educativo formal destaca-se o *The Creative Connections project* (2012), financiado pelo EU Comenius Fund e dinamizado pela ESE-IPVC, através de ações em escolas do distrito de Viana do Castelo. Com este projeto em torno do qual se reuniram investigadores no âmbito da educação em seis países europeus, pretendia-se desenvolver e partilhar meios/práticas inovadores de intermediar o contacto entre escolas e alunos.<sup>39</sup>

Um destes projetos, *Imagem e Identidade (I&I)*, visava interligar as noções de Arte e Cidadania, através de tecnologias digitais, como meio de expressão e comunicação. (Moura, 2011, p.40)<sup>40</sup>

O I&I inspirou-se na obra *Family around table*, de Michael de Brito, como mote para a discussão/reflexão acerca do conceito de família e as mudanças desse conceito e a sua importância na transmissão de valores, normas e regras, essenciais para o desenvolvimento da cidadania. Para tal realizaram-se trabalhos em papier maché e recorreu-se também aos meios digitais (The Glimp) no sentido de manipular a imagem.

Concluiu-se que a discussão em torno da cidadania, promoveu a partilha de opinião, experiências e conhecimentos bem como a expressão de opinião pessoal, permitindo a diversidade nas interpretações e desenvolvendo a visão plural dos alunos (Moura, 2011, p.51-52)

Deste modo, segundo a autora, este projeto destacou-se por, explorar questões curriculares, através da aquisição e o aprimoramento de conhecimentos e habilidades em e através da arte (em combinação) e o uso de técnicas digitais para o efeito. Através da arte (digital art), foi possível trabalhar a vertente de cidadania, alertando para a discriminação, marginalização, multiculturalismo, e respeito pela diferença, no sentido de se evitar episódios de tensão e surtos de violência, e aumentar a consciência perante diferentes conceitos de família constituindo um agente na construção da identidade pessoal. (idem, p.52)

---

<sup>39</sup> <http://creativeconnexions.eu/dc/AA00.html>

<sup>40</sup> Artigo: Improving citizenship through Digital Art: Portuguese case study - Diálogos com a arte 2

#### **2.2.4. Abordagem sumária de alguns conceitos fundamentais no âmbito da Educação Artística**

A Educação é um processo de aquisição de conhecimentos por parte do indivíduo, que poderá ocorrer com base numa aprendizagem não formal ou informal. Deste modo, recorrendo ao saber das gerações anteriores, o indivíduo permite construir-se dentro de uma comunidade, com base no seu legado cultural e axiológico.

O termo Educação advém de “Educo”, dando origem à palavra “Educat” (tratar, cuidar) que gerou posteriormente a palavra “Educatio” relacionada com a ideia de instrução e ensino. Um outro termo “Educere” encerra a ideia de criar, fazer brotar, evolução. (Sousa<sup>41</sup>, 2003, p.43)

Para Alberto Sousa, “A Educação Artística concebe o termo “Educação” na perspectiva de “Educere-Eductio” e de desenvolvimento da personalidade, o qual só poderá ser efectuado de modo harmonioso se em situação de uma inter-relação social baseada em valores estético-éticos.” (Sousa, 2003, p.44)

Assumindo a arte, como um veículo de materialização das visões de mundo dos artistas, pode concluir-se que as manifestações artísticas e culturais carregam consigo a interpretação/ representação inspiradas por determinado contexto sócio-cultural.

Na tentativa de abordar a temática da Educação pela Arte, clarificando os conceitos que lhe estão subjacentes, Read assume a dificuldade em encontrar uma definição consensual apresentando a arte como um “(...) dos conceitos mais indefiníveis da história do pensamento humano.” Com uma visão da arte como intimamente relacionada com a vida, o autor defende que esta se encontra “(...)profundamente envolvida no real processo da percepção, do pensamento e das ações corpóreas.” (Read, 2001, p.15)

Nesta busca pela definição de arte, Read defende que esta parte de dois princípios fundamentais: o princípio da forma (que está relacionado com a percepção e o carácter objectivo das obras de arte) e o princípio da criação (que tem por base a mente e a imaginação do criador).

Deste modo, pode encarar-se a Educação Artística como um método educativo que opera através da expressão artística.

Sendo a arte, uma área em aberto, que se transforma ao longo do tempo, a Educação Artística deverá assumir-se dinâmica e acompanhar essa transformação, ajustando a sua prática, tendo como premissa o desenvolvimento da individualidade.

---

<sup>41</sup> <sup>41</sup> Na sua obra, *Educação pela arte e artes na educação, Bases Psicopedagógicas* (2003.)

Neste sentido, Sousa propõe *Princípios da criação artística* (Liberdade, Espontaneidade, Não diretividade) que deverão sustentar projetos no âmbito da Educação Artística.

Tal como Paulo Freire, Alberto Sousa defende uma pedagogia para a liberdade, que segundo ele, “(...) deve ser inerente a uma Educação Artística, pois que só dentro de um clima educacional de inteira liberdade é possível surgir a espontaneidade, que é a primeira característica do acto criador.”

Para Read, o professor/ orientador, no âmbito da Educação Artística deve ser acessível, criar empatia, e relacionar-se com o trabalho criativo dos alunos com algum distanciamento emocional, evitando julgamentos ou comentários críticos e subjetivos. (Sousa, 2003, p.125)

Contribuindo para traçar, em linhas gerais, o perfil do orientador, Sousa propõe “(...) uma atitude em que o educador procura não dirigir, não mandar, não impôr, não ordenar, para se mostrar sempre presente, atento, disponível, apoiando, estimulando e incentivando as acções educativas(...)”. (Sousa, 2003, p.128)

Revelando uma perspetiva integrada, abrangente e holística da arte e educação, Anabela Moura apresenta-nos a arte e o ensino da arte como “(...) dois aspectos da cultura considerada esta como todos os aspectos do empreendimento humano que caracteriza qualquer sociedade (...) e que são a base do desenvolvimento das atitudes, dos valores e das crenças”. (Moura, 2001, p.23)<sup>42</sup>

Segundo a autora, “A arte é um fenómeno da cultura e aceita-se cada vez mais que a Arte não é universal no sentido de haver uma linguagem comum da Arte(...)” e “Tal como a arte, o ensino da arte difere de cultura para cultura e oferece perspectivas diferentes”. (Moura, 2001, p.23)

Revelando esta visão multicultural e multifacetada, a autora defende que “(...) fazer arte é só uma parte do que significa ser educado em arte”. (Moura, 2001, p.33)

### **2.3. Síntese do Capítulo: O Impacto da Educação Artística de Adultos**

Este capítulo pretende clarificar conceitos no âmbito da Educação Artística de Adultos, de modo a que o contacto com projetos práticos e bem enraizados e a posterior análise dos mesmos, ocorra com uma sólida base de sustentação.

---

<sup>42</sup> Artigo: Uma perspectiva global acerca da arte, cultura e investigação - Seminário de Investigação: Expressões Artísticas e Educação Física em Portugal, Universidade do Minho, 2001, Braga

Neste sentido, serão apresentadas as ideias-chave retiradas das obras de inúmeros autores e os pontos de contacto entre Educação de Adultos e Educação Artística, visto ser escassa a fundamentação teórica que as interliga.

Embora se tenha constatado que a Educação de Adultos esteve presente em todas as civilizações, na transmissão do saber entre gerações, esta tornou-se uma realidade evidente no período pós Segunda Guerra Mundial de modo a fazer face às necessidades do mundo industrial: especializando profissionais; promovendo o seu sentido crítico e a tomada de decisão; concienalizando para a tolerância e aceitação do outro, constituindo fatores de paz.

Neste contexto, a UNESCO reuniu os estados em conferências (CONFINTEAS) europeias para que se debruçassem sobre esta problemática refletindo-se acerca: da aprendizagem como um direito e uma oportunidade de desenvolvimento; da adequação desta aos interesses dos intervenientes; dos conceitos de educação permanente, educação de adultos, educação formal/não formal/ informal; da definição do papel dos promotores/ financiadores/parceiros e da necessidade de reconhecimento da aprendizagem ao longo da vida.

Apesar dos esforços, os resultados ficaram aquém do esperado, tendo a União Europeia promovido quatro conferências para atuar no seu contexto específico, tendo-se abordado temas como: a subsidiariedade; a coesão da U.E.; o acesso à educação ao longo da vida como meio facilitador de socialização, integração e desenvolvimento pessoal; a imprescindibilidade da polivalência e qualidade das respostas ao nível da Educação de Adultos.

Neste sentido, ampliamos o quadro concetual que contempla a abordagem da Educação de Adultos bem como a Educação Artística.

Fátima Barbosa (2004) apresenta a perspetiva humanista-comunitária, como emancipadora e focada no desenvolvimento pessoal e social do indivíduo, promovendo a socialização e desenvolvimento em comunidade, estimulando a criatividade, auto-estima e auto-determinação através de uma educação de carácter não formal e informal.

Do mesmo modo, Paulo Freire (1976) e Licínio Lima (2006) defendem uma educação transformadora, emancipadora e revolucionária na qual o indivíduo adquire conhecimentos na práxis (ação-reflexão), assumindo um papel ativo e exigindo um exercício de cidadania participativa e democrática na construção das comunidades. Deste modo, no âmbito da EA, o indivíduo desenvolve-se no caminho que se propõe seguir, ao seu ritmo, em grupo, num ambiente de proximidade.

Como princípios orientadores, Lima (2006) defende que este projeto deverá ser flexível, com abertura face à realidade, valorizando a experiência dos intervenientes, garantindo o seu empowerment, numa pedagogia centrada no aprendiz adulto.

Com a obra de Malcolm Knowles (2001) é difundido o conceito de andragogia, como a arte ou a ciência de ajudar os adultos a aprender, e que propõe as linhas orientadoras para que a aprendizagem do adulto ocorra com base no saber adquirido. Segundo este método educativo, a andragogia surge em qualquer atividade que provoque a mudança nos adultos, constituindo uma vertente educativa com aplicabilidade prática. Para tal deverá ter-se em linha de conta as teorias do desenvolvimento do adulto nas quais decorrem transformações a nível biológico, físico e mental, fruto de vivências e aprendizagens.

No âmbito da Educação Artística, a obra de Efland (2002) apresenta uma perspetiva histórica, no contexto europeu, nos sécs: XIX e XX. Segundo o autor, a Educação Artística tem sido encarada como elitista traduzindo a visão do poder vigente que dita o acesso à mesma e o reconhecimento da importância da arte.

A definição de Arte tem sido alvo de reflexão ao longo da história e a distinção entre Arte e Artesanato, permitiram às belas artes elevar o seu estatuto a um conjunto de disciplinas nobres. A história demonstrou que a par do desenvolvimento é fundamental formar criadores e criativos que em todas as áreas transformem a realidade envolvente.

A arte/ensino artístico conquistou este lugar entre 1890 e a primeira guerra mundial, desvinculando-se da indústria cujos produtos finais eram desprovidos de qualidades estéticas. Neste sentido, o artista Paul Klee, (1990) reforça a importância do trabalho de autor por refletir a visão, sensibilidade, expressão deste, e por conferir autenticidade à obra. Tal como os autores referidos anteriormente, no âmbito da Educação de Adultos, Klee vinca a importância da educação, mais concretamente a Educação Artística, despertar nos educandos, o sentido crítico, a liberdade, a emancipação, a individualidade acima de quaisquer condicionalismos externos.

Estando a comunidade internacional, (especificamente a *InSea*) comprometida com a Educação Artística, procurando disseminar boas práticas e promover a reflexão/discussão sobre problemáticas atuais, questionando o seu papel na contemporaneidade de uma forma metodológica e humanista, reúnem-se esforços a nível nacional (APECV, MOVEA, FS, FCG) no sentido de vincar a sua pertinência. Faz-se deste modo referência a diferentes pedagogos - investigadores e suas contribuições para o desenvolvimento desta temática, quer através de práticas colaborativas (Cadernos artistas(2012); Teatro Emancipador(2006); Creative connections(2012); Caixa para guardar o vazio(2005), quer através de propostas e



tecnologias atuais, como Pastas e Blogues(2010), I&I (2011) contribuindo para “(...)uma educação orientada para a visualidade contemporânea.” (Oliveira, 2013, p.17)

Deste modo, corrobora-se com H. Read, inspirado por Platão, em 1950 quando afirma a arte como um pilar fundamental da educação de uma forma integrada pois defende uma Educação Artística ao longo da vida desenvolvendo hábitos de contacto, criação e apreciação de arte. Segundo o autor, este método, despertará nas mentes, mais experientes culturalmente, a capacidade de se conectar com o mundo da arte, de forma intuitiva.

John Dewey, vem por sua vez, complementar esta abordagem com o conceito de educação progressista, centrada numa vertente comunitária rumo a uma reforma social, valorizando a individualidade (o self). Segundo o autor, a obra de arte, como experiencia do real, deve fazer parte da realidade, aproximando-se do espectador.

Embora os conceitos, em torno do mundo da arte, não reünam consenso, é comumente defendida a importância da mesma para o desenvolvimento humano. Como património cultural da humanidade, a arte, deveria ser acessível a todos, proporcionando a oportunidade de expressão e afirmação da subjetividade humana, da criatividade e do pensamento crítico.

Através da arte, o ser humano, reflecte o seu contexto sócio-cultural, de modo a preservar o património que advém da sua criação e a garantir uma educação que estimule a criatividade, a imaginação, os afectos, a criação e contemplação de diversas manifestações artísticas.

A.Sousa (2003) apresenta os princípios da criação artística: liberdade, espontaneidade e não diretividade, que nos remetem para as premissas apresentadas anteriormente, no âmbito da Educação de Adultos: liberdade; escolha em função dos interesses dos participantes; sentido crítico despertador de consciências; basear-se numa experiência prática e democrática de transformação da realidade.

Deste modo, Educação de Adultos e Educação Artística deverão encontrar caminhos convergentes, visto que ambas impõe uma metodologia assente na tolerância, respeito pela diversidade e na liberdade de decisão de todos os intervenientes.

Considera-se que a Educação Artística de Adultos, como método educativo que opera através da expressão artística, promove o desenvolvimento integral do indivíduo que ocorrendo numa vertente não formal ou informal, opera em associações, fundações e ateliês.

## **CAPÍTULO III – Metodologia**

No presente capítulo, parte-se do enquadramento conceptual e paradigmático para se proceder à descrição das opções metodológicas desta investigação (características e tipologia).

De seguida, de modo a caracterizar o método selecionado, é abordado o contexto da pesquisa (imersão no trabalho de campo); a conceção do desenho do estudo; a definição da amostra e papel da investigadora; os procedimentos para a recolha de dados, bem como a análise documental e dos dados recolhidos.

Por fim, serão abordadas considerações éticas, tidas em conta ao longo da investigação.

### **3.1. Breve contextualização/ Paradigma**

“O pós-modernismo (...) representa uma posição intelectual que reivindica o facto de vivermos num período “pós”-moderno, um tempo histórico real que difere do modernismo. Durante o modernismo, tentava-se explicar a condição humana e o progresso pela crença nas virtudes do racionalismo e da ciência, pela ideia de um “eu” estável, consistente e coerente e pelo recurso a abordagens positivistas do conhecimento (...). Por sua vez, os pós-modernistas defendem que este tipo de fundamento já não faz sentido. A era nuclear afastou a possibilidade do progresso humano baseado no racionalismo e levou as pessoas, em muitas áreas da vida humana, a questionar a integridade do progresso.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.45)<sup>43</sup>

Considerando que com base numa visão pós-moderna, a investigação, deverá ter como ponto de partida determinada perspetiva, analisando o contexto em que esta se insere, Bogdan & Biklen apresentam a “(...)interpretação e a escrita como características centrais da investigação” na qual o investigador, sem partir de hipóteses em busca de uma validação “(...)comenta e critica à medida que o conhecimento se constrói.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.46)

Tendo em conta a influência da visão pós-moderna, passaremos a descrever sucintamente os paradigmas que estão na base dos diferentes métodos de investigação, de modo a ser possível realizar o plano da mesma.

---

<sup>43</sup> Robert Bogdan e Sari Biklen -Docentes na Universidade de Syracuse-USA

Fazendo referência a Thomas Khun(1962)<sup>44</sup>, historiador que deu origem ao conceito de paradigma, Clara Coutinho<sup>45</sup>, apresenta a definição como “(...) sendo, em primeiro lugar, o *conjunto de crenças, valores, técnicas partilhadas pelos membros de uma dada comunidade científica* e, em segundo, como um *modelo para o “que” e para o “como” investigar num dado e definido contexto histórico/social.*” (Coutinho, 2014, p.9)

Deste modo, partiremos da definição proposta por Bogdan & Biklen que apresentam o paradigma como “(...)um conjunto aberto de asserções, conceitos ou proposições logicamente relacionados e que orientam o pensamento e a investigação.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.52)

Segundo Mertens<sup>46</sup> “A paradigm is a way of looking at the world. It is composed of certain philosophical assumptions that guide and direct thinking and action.” (Mertens, 1997, p.6)

Neste sentido, Mertens apresenta de uma forma esquemática os três maiores paradigmas, na tabela que se segue.

**TABELA 5 - Apresentação de diferentes Paradigmas**

<b>Positivism/ Postpositivism</b>	<b>Interpretive/ Constructivist</b>	<b>Emancipatory</b>
Experimental	Naturalistic	Critical Theory
Quasi-experimental	Phenomenological	Neo-Marxist
Correlational	Hermeneutic	Feminist
Causal comparative	Symbolic Interaction	Race specific
Quantitative	Ethnographic	Freirean
	Qualitative	Transformative

Fonte:Mertens, 1997, p.7

Partindo do pressuposto que cada investigador determina o paradigma onde o seu trabalho se insere em função da ontologia, epistemologia, metodologia a que se adere, o autor apresenta cada um deles, constituindo o Interpretativo/Construtivista aquele no qual se baseia o presente estudo.

<sup>44</sup> Conceito defendido na obra *The Structure os Scientific Revoluti (1962)*.

<sup>45</sup> Clara Pereira Coutinho, Docente na Universidade do Minho, e autora de diversas publicações entre as quais: *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas*

<sup>46</sup> Dona M. Mertens, Docente e investigadora na Gallaudet University

**TABELA 6 - Base dos Paradigmas mais relevantes**

<b>Basic Beliefs</b>	<b>Positivism/ Postpositivism</b>	<b>Interpretive/ Constructivist</b>	<b>Emancipatory</b>
Ontology (nature of reality)	One reality; knowable within probability	Multiple, socially, constructed realities	Multiple realities shaped by social, political, cultural, economic, ethic, gender, and disability values
Epistemology (nature of knowledge; relation between knower and would-be known)	Objectivity is important; researcher manipulates and observes in dispassionate, objective manner	Interactive link between researcher and participants; values are made explicit; created findings	Interactive link between researcher and participants; knowledge is socially and historically situated
Methodology (approach to systematic inquiry)	Quantitative (primarily); interventionist; decontextualized	Qualitative (primarily); hermeneutical; dialectical; contextual factors are described	More emphasis on qualitative (dialogic), but quantitative design could be used; contextual and historical factors are described, especially as they relate to oppression

Fonte: Mertens, 1997, p.8

Com base na abordagem de Mertens, verifica-se que os paradigmas se distinguem, no âmbito da investigação no que diz respeito à epistemologia, ontologia e metodologia, revelando uma perspetiva e interpretação distintas.

Enquanto que o paradigma positivista tido como o dominante e de carácter experimental, prevê uma investigação baseada em dados que confirmem uma dada teoria, recorrendo a técnicas de recolha e análise de dados de tipo quantitativo, o Interpretativo/construtivista analisa o fenómeno com o objetivo de criar uma teoria que o explique, com base num enfoque qualitativo na análise de dados. O presente estudo enquadra-se neste paradigma pela sua dimensão reflexiva e interpretativa.

O paradigma emancipatório, (também designado sociocrítico), mais recente, por sua vez, difere do interpretativo pela sua vertente de intervenção em prol de problemas de natureza social e política e visa contribuir para uma mudança social.

Esta breve abordagem aos paradigmas mais representativos, permitiu compreender o universo conceptual que sustenta as metodologias de investigação, para, deste modo definir o enfoque (qualitativo, quantitativo ou misto) no âmbito da pesquisa científica a levar a cabo.

### **3.2. Seleção e caracterização da Metodologia de Investigação/ Desenho da pesquisa**

#### **3.2.1. Caraterização do método selecionado.**

Tendo em conta o objetivo geral do presente estudo: compreender o impacto da Educação Artística na vida adulta, no âmbito da educação não formal, no distrito de Viana do Castelo, (a partir da oferta existente), optou-se por realizar uma abordagem mediante uma perspetiva de investigação qualitativa<sup>47</sup>, de carácter descritivo e interpretativo.

Segundo Mertens, as premissas básicas que guiam o paradigma interpretativo/ construtivista remetem para um conhecimento socialmente construído por pessoas ativas no processo de pesquisa, e que com base nesse conhecimento o investigador deverá compreender a complexidade de determinada realidade segundo a perspetiva dos intervenientes. (Mertens, 1997, p.11)

No âmbito de uma investigação qualitativa, “Os dados recolhidos são designados por qualitativos, o que significa ricos em pormenores descritivos relativamente a pessoas, locais e conversas, e de complexo tratamento estatístico.” (Bogdan & Biklen, 1994, p.16)

Sendo que a perceção da realidade permite aos intervenientes (neste caso, no contexto educativo) realizar uma leitura, compreensão e interpretação da mesma, neste estudo em particular, a recolha de informação realizar-se-á com base na sua experiência no âmbito das artes plásticas (quer como criadores, quer como espectadores). Deste modo, a perspetiva qualitativa é a que melhor se adequa a esta investigação pois permite uma análise mais holística e pessoal, o que implica uma abordagem e envolvimento por parte do investigador de modo a conseguir a abertura e disponibilidade das pessoas envolvidas, na recolha da informação o mais verdadeira e completa possível.

Esta abordagem interpretativa, possibilita conhecer em profundidade a realidade dos sujeitos, com o intuito de contactar com as suas interpretações e revelando o impacto que a experiência e contacto com a arte causam nas suas vidas.

Neste sentido, segundo Coutinho, “A nível conceptual, o objeto de estudo na investigação não são os comportamentos, mas as intenções e situações, ou seja,

---

<sup>47</sup> Também designado por interpretativo, hermenêutico, naturalista e construtivista.

trata-se de investigar *ideias*, de descobrir *significados* nas *ações individuais* e nas *interacções sociais* a partir da perspectiva dos atores intervenientes no processo.” (Coutinho, 2014, p.28)

A nível metodológico a investigação de índole qualitativa baseia-se no método indutivo privilegiando a intenção, o propósito e o significado dos acontecimentos, construindo o conhecimento, com flexibilidade e sem conceções prévias por parte do investigador.

Segundo Bogdan & Biklen, a investigação qualitativa caracteriza-se por ser descritiva e por implicar uma recolha de dados em ambiente natural, recolhidos através de palavras ou imagens. Neste âmbito, o investigador (qualitativo), de forma intuitiva, valoriza sobretudo o processo, o significado e o ponto de vista dos intervenientes. (Bogdan & Biklen, 1994, p.47-51)

Partindo da definição da abordagem/ enfoque qualitativo, estruturou-se a ideia-base do estudo a desenvolver e partiu-se para a imersão inicial no campo, no sentido de compreender a oferta no âmbito da EAA não formal, para, de seguida se realizar uma seleção de projetos a investigar em profundidade.

### **3.2.2. Contexto da pesquisa/ Imersão inicial no campo**

Neste sentido, a par da revisão bibliográfica, procedeu-se ao levantamento de projetos no âmbito da EAA não formal, existentes no distrito de Viana do Castelo, tendo sido contactados os dez municípios que o compõe.

Para a concretização dos objetivos deste estudo realizou-se, numa primeira fase, o contacto via e-mail com entidades/ instituições/ serviços educativos do distrito no sentido de conhecer a realidade neste domínio educativo.

Pretendeu-se, com o levantamento destes projetos, numa segunda fase, fazer uma seleção dos mais significativos, para posteriormente realizar uma análise destes, pelo seu impacto na vida dos participantes.

Com esta análise, foi possível conhecer os projetos mais relevantes, no âmbito da oferta de EAA no distrito, compreender se a mesma dava resposta às necessidades, e que conceções fundamentam essas práticas desenvolvidas nas aulas de arte.

O estudo realizou-se junto de entidades que promovem a Educação Artística de Adultos, de cariz não formal, no distrito de Viana do Castelo, podendo estas ser desenvolvidas no seio de Associações, Serviços Educativos, Universidades Sénior, bem como as que emergem da esfera privada.

### **3.2.3. Concepção do desenho do estudo**

Após verificar a pertinência e viabilidade do estudo, após um contacto prévio com os municípios e entidades envolvidas na promoção de atividades neste domínio, partiu-se para a construção do desenho/plano de estudo.

Constituindo o desenho do estudo, o plano/estrutura da investigação a empreender, este deve partir de um problema detetado e de uma seleção de ações para compreender o contexto em que este se desenvolve, no sentido de encontrar soluções para o mesmo.

Este estudo, levado a cabo segundo uma metodologia qualitativa, no sentido de compreender a realidade pelo olhar dos intervenientes, operacionalizou-se mediante um modelo exploratório (por abordar uma realidade pouco estudada) e descritivo (por implicar um estudo aprofundado de uma realidade no seu contexto).

Segundo Sampieri et al (2006), “Realizam-se estudos exploratórios, normalmente quando o objetivo é examinar um tema ou problema de pesquisa pouco estudado, no qual se tem muitas dúvidas ou não foi abordado antes.” (Sampieri, Collado e Lúcio, 2006, p.99)

No presente estudo, a par da revisão bibliográfica (Educação de adultos/ Educação Artística) não foi encontrado nenhum levantamento efetuado no domínio da EAA no distrito de Viana do Castelo, pelo que foi necessário realizar este trabalho exploratório contactando municípios e instituições/projetos no sentido de se conhecer a realidade nesta vertente educativa.

As pesquisas qualitativas geralmente estão associadas a estudos exploratórios, que por sua vez, geralmente, precedem os estudos descritivos, debruçando-se estes sobre determinada realidade, e que conduzirão a estudos explicativos, que aprofundam o conhecimento da mesma.

Partindo da realidade em análise, e não de teorias prévias, “Os estudos qualitativos normalmente não formulam hipóteses antes de coletar dados (...). Sua natureza é indutiva, o que é verdade sobretudo se seu tipo for exploratório ou descritivo.” (Sampieri, Collado e Lúcio, 2006, p.118)

Tendo por base um enfoque qualitativo, partindo de um estudo exploratório e descritivo, a presente investigação partiu para a definição de um modelo de investigação que permita aceder ao conhecimento pretendido.

Tendo-se desenhado o presente estudo segundo um modelo não experimental, no sentido de contactar e descrever determinado projeto educativo, em contexto natural, este operacionalizou-se segundo um modelo transversal exploratório. Segundo este modelo pretende-se “(...) começar a conhecer uma comunidade, um contexto, um

evento, uma situação, uma variável ou um conjunto de variáveis. (...) São muito utilizados dentro do enfoque qualitativo para o que denominamos “imersão inicial no campo”. (Sampieri, Collado e Lúcio, 2006, p.228)

Neste estudo, em concreto, esta imersão no âmbito da EAA não formal, reflete-se na ideia de criar o perfil de orientador, de conhecer a oferta existente e as motivações de todos os intervenientes no processo.

### **3.2.4. Definição da amostra inicial do estudo e acesso a ela/ Papel da Investigadora/ Método de investigação.**

Com base na definição da *unidade de análise* (Sampieri et al, 2006) constituída por entidades que promovam a Educação Artística (não formal) de adultos no distrito de Viana do Castelo, no enfoque da pesquisa (qualitativo) do problema a ser investigado (Escassa e pouco diversificada oferta educativa ao longo da vida, no âmbito das artes plásticas; Inatividade e falta de ocupação/ objetivos na vida adulta) e no tipo de estudo (exploratório e descritivo), partiremos para a definição da amostra.

Segundo os autores, “ Para o enfoque qualitativo, a amostra é uma *unidade* de análise ou um *grupo* de pessoas, contextos, eventos, fatos, comunidades etc. de análise; sobre o(a) qual deverão ser coletados dados, sem que necessariamente seja representativo(a) do universo ou da população que se estuda.” (Sampieri, Collado e Lúcio, 2006, p.251)

A pesquisa qualitativa, por suas características, requer amostras mais flexíveis, não probabilísticas, pelo que, neste estudo, se partiu da análise de três projetos (Atelier de pintura da Academia Sénior do Centro de Estudos Regionais; Projeto ALVO; Atelier Queiroza) seleccionados pela especificidade e diversidade no âmbito da oferta educativa, bem como pela receptividade e disponibilidade em colaborar com a presente investigação.

No sentido de se realizar uma abordagem em proximidade destes projetos, planeou-se entrar em contacto com os participantes em oficinas, ateliês, aulas de arte; orientadores responsáveis pela dinamização dessas ações bem como presidentes de associações/ entidades responsáveis por essas atividades.

No entanto, não foi possível aprofundar o estudo do projeto - Atelier Queiroza, pelo facto dos participantes não se disponibilizarem a participar na entrevista/ observação não participante.



**TABELA 7** - Os principais passos nesse tipo de amostras

Análise o caso de maneira inicial : descrição inicial
↓
Formule sua colocação do problema com o caso (objetivos, questões de estudo, justificativa e explicação do(s) motivo(s) pelo(s) qual(is) foi escolhido este caso)
↓
Elabore um primeiro inventário do tipo de informação que deseja recompilar
↓
Obtenha a informação inicial
↓
Prepare o estudo de caso: descreva contexto e antecedentes, informação completa que o caso requer, tipo de dados que necessita e métodos para obtê-los.
↓
Análise a informação
↓
Desenvolva alternativas ou cursos de ação, se for o objetivo
↓
Apresente o relatório com recomendações e uma justificativa para elas.

Fonte: Sampieri et al, 2006, p. 276

Partiu-se do pressuposto que, para que a investigação ocorresse, de forma eficaz e em tempo útil, a investigadora teria como responsabilidade: comunicar antecipada e detalhadamente ao orientador, passo a passo, a sua ação; planejar eficazmente cada momento; estabelecer contacto com entidades; planejar as entrevistas e observação; realizar registos das ações e reportar todo o trabalho ao orientador numa relação que privilegiasse a comunicação e a reflexão crítica.

- *Estudo de Caso*

Para dar resposta a estas questões, a metodologia que melhor se adequa é o estudo de caso (coletivo), pois implica um aprofundamento de forma detalhada do tema em questão com base numa descrição pormenorizada do objeto de estudo.

Robert Stake (2009), debruçou-se sobre este método que definiu como pessoal, pelo facto das pessoas envolvidas partilharem opiniões pessoais, numa relação de proximidade. Segundo o autor, “A qualidade e a utilidade da investigação não se baseia na sua reprodutibilidade, mas no facto de os significados gerados pelo investigador ou pelo leitor serem valorizados. Assim, espera-se uma valorização pessoal do trabalho.” (Stake, 2009, p.149)

Stake apresenta-nos três tipos de estudos de caso: intrínsecos (por haver um interesse intrínseco ao objeto de estudo em concreto), instrumentais (o conhecimento que advém deste tipo, pode possibilitar compreender outras realidades) ou coletivos. Este último, parte de vários casos com o intuito de investigar um fenómeno, uma condição, no sentido de se retirar uma teoria.

Segundo Robert Yin, “A case study is an empirical inquiry that investigates a contemporary phenomenon in depth and within its real-life context, especially when the boundaries between phenomenon and context are not clearly evident” (Yin, 2009, p.18)

Neste sentido, o estudo de caso da presente investigação é o coletivo por se ter analisado em proximidade dois ateliers (dos três selecionados inicialmente) de artes plásticas com propostas distintas, com o intuito de aprofundar o conhecimento acerca da oferta educativa e com base nessa análise definir linhas orientadoras para futuros projetos no âmbito da EAA.

Segundo Bogdan e Biklen “Quando os investigadores estudam dois ou mais assuntos, ambientes, ou bases de dados, realizam estudos de caso múltiplos. (...) Alguns começam sob a forma de um estudo de caso único cujos resultados vão servir como o primeiro de uma série de estudos, ou como piloto para pesquisa de casos múltiplos.” (Bogdan e Biklen, 1994, p.97)

### 3.2.5. Recolha de dados/ Instrumentos

Segundo Sampieri et al (2006), a recolha de dados implica “(...)três atividades profundamente vinculadas entre si(...)”: seleção do instrumento ou método de recolha de dados; aplicação do mesmo e estruturação destas para análise, sendo os dados coletados “(...)em duas etapas: durante a imersão inicial no campo ou contexto do estudo (...) e na coleta definitiva dos dados.” (Sampieri, Collado e Lúcio, 2006, p.286)

Com a coleta de dados pretende-se realizar uma análise do projeto educativo em estudo, e desse modo, gerar conhecimento, ao responder às questões levantadas inicialmente.

Os instrumentos de recolha de dados selecionados para presente investigação: observação (para analisar no seu contexto, o trabalho realizado com os participantes) e entrevistas (individuais e coletivas), em conjunto, permitem que seja possível obter uma leitura mais aprofundada do objeto de estudo com base no cruzamento da perspetiva dos participantes, orientadores e da observação da investigadora.

Esta metodologia permitiu recolher perspetivas diferenciadas de adultos/ participantes, orientadores e coordenadores dos projetos artísticos, favorecendo a compreensão do problema central da investigação.

- *Entrevista (semi-estruturada): Vantagens e desvantagens*

Judith Bell, na sua obra *Doing your research project* (1997), fornece noções básicas para a construção de um projeto de investigação. Segundo a autora, referindo-

se a este instrumento de investigação, “A grande vantagem da entrevista é a sua adaptabilidade. (...) A forma como determinada resposta é dada (o tom de voz, a expressão facial, a hesitação, etc) pode transmitir informações que uma resposta escrita nunca revelaria.”(Bell, 1997, p.137)

A autora apresenta-nos este instrumento de investigação como sendo “(...) uma técnica altamente subjetiva, havendo sempre o perigo de ser parcial.” Para além desta desvantagem, acrescenta-se o facto de implicar muito tempo quer na realização das entrevistas, quer posteriormente na transcrição quer na revisão de apontamentos.” (Bell. 1997, p.146)

As Entrevistas qualitativas caracterizam-se pela sua abertura e flexibilidade, e consistem num diálogo entre o entrevistador e o entrevistado(s).

Por sua vez, a entrevista semi-estruturada apresentou-se como o instrumento ideal para este estudo, por possibilitar a combinação de questões abertas e fechadas; implicar a existência de um guião como linha orientadora, prevendo liberdade da ordem das questões.

Realizada presencialmente, a entrevista semi-estruturada implica um registo realizado através de gravação audio, possibilitando aquando da mesma, uma comunicação mais eficaz, uma vez que o registo está garantido para análise futura.

Segundo Bogdan & Biklen, “As boas entrevistas produzem uma riqueza de dados, recheados de palavras que revelam as perspectivas dos respondentes(...)” resultando num conjunto de informações que se vai acumulando com o somar de entrevistas favorecendo o estudo, completando-o. (Bogdan & Biklen, 1994, p.136)

A par das entrevistas individuais poderão realizar-se entrevistas de grupo, o que poderá contribuir positivamente para a recolha de dados, visto que neste contexto: “(...)os sujeitos podem estimular-se uns aos outros, avançando ideias que se podem explorar mais tarde.” (idem, p.138)

Em suma, serão apresentadas sucintamente as vantagens e desvantagens deste instrumento de recolha de dados.

**TABELA 8 - Entrevista: Vantagens e Desvantagens**

<b>Entrevista (semi-estruturada)</b>	
<b>Vantagens</b>	<b>Desvantagens</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Adaptabilidade</li> <li>- Permite a recolha de informação de forma privilegiada</li> <li>- Otimização do tempo disponível</li> <li>- Aconselhada para entrevistas a grupos</li> <li>- Permite introduzir novas questões</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- A análise requer muito tempo e boa preparação por parte do entrevistador.</li> <li>- A sua condução depende da experiência e capacidade por parte do investigador.</li> <li>- Tendência para a parcialidade</li> <li>- Planeamento da entrevista requer atenção ao detalhe: local, hora, data, procurando criar um ambiente favorável à comunicação.</li> <li>- Dificulta o trabalho de comparação de respostas.</li> </ul>

Fonte: criação da autora

Deste modo, considerou-se a entrevista o método mais eficaz para recolher informações junto dos participantes nas atividades de cariz educativo-artístico em estudo, pelo facto de partir de motivações e interesses individuais, enriquecendo a análise do impacto das artes na vida adulta.

- *Observação (não participante): Vantagens e Desvantagens*

Propondo realizar as entrevistas, bem como a observação no local onde habitualmente se desenvolve a atividade-atelier, pretende-se explorar o ambiente o mais natural e familiar possível para garantir a autenticidade da informação a partilhar.

Segundo Bell, o método de Observação “consiste em observar e registar da forma mais objetiva possível e em interpretar depois os dados recolhidos” (Bell, 1997, p.164).

Por Observação qualitativa depreende-se uma técnica de recolha de dados (também designada por observação de campo, observação direta ou observação participante) cujos objetivos são empreender um registo ao longo de todo o processo de contacto com os projetos e seus intervenientes.

Bogdan&Biklen defendem que este processo consiste no “relato escrito daquilo que o investigador ouve, vê, experiencia e pensa no decurso da recolha e reflectindo sobre os dados de um estudo qualitativo” e tem uma função descritiva e reflexiva com base no contacto com o projeto e seus intervenientes. (Bogdan & Biklen,1994, p.150-152)

Com o intuito de colmatar as lacunas da informação recolhida, optou-se pela Observação como instrumento de investigação, que alia à visão subjetiva destes, a análise distanciada da investigadora. Deste modo, segundo Bell, “(...) a observação direta pode ser mais fiável que aquilo que as pessoas dizem.”(Bell,1997, p.161)

Neste sentido, a observação permite complementar a investigação com o olhar do investigador constituindo a observação não participante a mais eficaz pelo facto de ser mais objetiva, por não existir uma relação de proximidade e envolvimento pessoal e emocional com os projetos em estudo.

Segundo Steak, “Durante a observação, o investigador do estudo de caso qualitativo mantém um bom registo dos acontecimentos para providenciar uma *descrição relativamente incontestável* para análise posterior e para o relatório final.” (Steak, 2009, p.78)

Em síntese, apresentam-se as vantagens e desvantagens deste instrumento:

**TABELA 9– Observação: Vantagens e Desvantagens**

<b>Observação não participante</b>	
<b>Vantagens</b>	<b>Desvantagens</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>- Acrescentam informação à recolhida anteriormente.</li> <li>- Proporciona a experiência em proximidade com o objeto de estudo.</li> <li>- Permite um acesso privilegiado ao contexto em que se desenvolve o fenómeno a analisar.</li> <li>- Falta de interação com o grupo investigado embora possa causar algum desconforto aos intervenientes, privilegia a objetividade da análise por parte do investigador</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Os testemunhos podem ser subjetivos, parciais e podem não fornecer os dados precisos necessários ao estudo.</li> <li>- Provoca alteração no ambiente ou comportamento das pessoas pela presença de um estranho.</li> <li>- Método que se baseia na interpretação pessoal.</li> </ul>

Fonte: criação da autora

Analisando ambos os instrumentos de recolha de dados, quer a Entrevista semi-estruturada, quer a Observação não participante, implicam por parte do investigador um esforço por manter uma postura aberta e flexível, sem preconceitos e ideias pré-concebidas, bem como disponibilidade para a recolha de dados e para o registo e planeamento das ações a levar a cabo.

Após a recolha de dados quer através de entrevistas ou observações, realizou-se o registo –notas de campo– dos pontos-chave; da perceção imediata do projeto constituindo uma descrição dos espaços, das dinâmicas e das pessoas que os habitam.

### **3.2.6. Análise dos dados**

Para analisar os dados recolhidos das entrevistas, criou-se uma estrutura, por blocos temáticos<sup>48</sup> (ANEXO 1), aquando do planeamento das mesmas, de modo a conseguir realizar-se o registo por áreas previamente definidas. Deste modo, tornou-se possível agrupar a informação com base na recolha dos dados relativos às entrevistas.

Os dados recolhidos na Observação implicam, à partida, definir-se o que se quer observar, pois “É impossível registar tudo; por isso, tem de saber claramente se está interessado no conteúdo ou no processo de uma aula ou de uma reunião, na interação entre indivíduos, na natureza das contribuições ou num aspecto específico (...)” (Bell 1997, p.164)

Segundo Sampieri et al (2006), o processo para levar a cabo a análise qualitativa implica: rever o material/ dados recolhidos; planear a apresentação de análise; estruturar e interpretar os dados em planos (primeiro e segundo); proceder à descrição reflexão dos projetos e “Assegurar a confiabilidade e validade dos resultados.” (Sampieri, Collado e Lúcio, 2006, p.518)

### **3.3. Considerações Éticas**

Agir eticamente, em todos os domínios da nossa vida, deverá ser uma premissa inquestionável pelo que, o investigador deverá evitar constrangimentos que possam pôr em causa a sua autenticidade.

Deste modo, como investigadora, procurei respeitar os princípios éticos ao longo do trabalho em curso:

- Informando os participantes no estudo acerca do mesmo, do destino da informação recebida, da liberdade de escolha deste quanto à sua participação ou não; quanto ao direito de imagem e da informação que me prestar.
- Informando com clareza as instituições acerca do objetivo desta investigação; pedindo autorização para as mencionar no trabalho de investigação, bem como para usar, se necessário, imagens ilustrativas do trabalho dos ateliês.
- Desenvolver a dissertação com autenticidade, recorrendo a outros autores mencionando-os convenientemente.

---

<sup>48</sup> Blocos temáticos: A) Contextualização da Entrevista; B) Caracterização do público-alvo; C) O projeto; D) O Orientador; E) O impacto no adulto/participante; F) Impacto na comunidade.

### **3.4. Síntese do Capítulo**

Neste capítulo, realizou-se a descrição e caracterização da metodologia e do método selecionado, o que permitiu clarificar os passos a dar no âmbito deste estudo.

Enquadrada numa visão pós-moderna, que valoriza a visão subjetiva, a presente investigação realizou-se recorrendo à experiência prática dos intervenientes nos projetos analisados, segundo um paradigma interpretativo/ construtivista de enfoque qualitativo.

Configurado o universo conceptual, segundo um modelo exploratório e descritivo de dois projetos (Atelier de pintura do CER e Projeto Alvo), com vista à valorização do saber/ interpretações/ opiniões dos intervenientes bem como a interpretação e análise por parte da investigadora, realizou-se o desenho do estudo de casos coletivos (através de Entrevistas e Observação).

Com base em autores de referência, procedeu-se à descrição dos conceitos subjacentes a esta metodologia, tendo possibilitado o acesso a exemplos de boas práticas, de modo a evitar obstáculos no decorrer do trabalho e a garantir a recolha de dados nas melhores condições.

## **CAPÍTULO IV - Distrito de Viana do Castelo e a sua oferta no âmbito da Educação Artística de Adultos.**

*“(...)Dancei a Gota em Carreço,  
O Verde Gaio em Afife  
(Dancei-o devagarinho  
Como a lei manda bailar!)  
Dancei em Vide a Tirana  
E dancei em todo o Minho  
E quem diz Minho, diz Viana... (...)”  
(Pedro Homem de Melo, 1993, p.64)*

### **4.1. O distrito de Viana do Castelo: Contexto histórico-cultural e demográfico**

Neste ponto, será realizada uma breve caracterização do contexto histórico-cultural e demográfico do distrito de Viana do Castelo, que está na base da presente investigação.

- **Breve retrospectiva histórica**

“Alto-Minho - expressão usada por Alexandre Herculano, em 1846, no tomo I da História de Portugal, e, quinze anos depois, por Camilo Castelo Branco, em Doze Casamentos Felizes - é, hoje, o significante de uma região que se identifica com o distrito de Viana do Castelo.”  
(Morais, 1984,p.11)<sup>49</sup>

Realizando uma abordagem histórica do distrito de Viana do Castelo, segundo António Matos Reis<sup>50</sup>, contrariamente à maioria dos municípios, “(...)Viana resultou não de uma concentração espontânea e gradual de moradores,(...)mas de uma expressa vontade política, incarnada no rei D. Afonso III, que, no foral assinado em 1258.06.18(...)decidiu criar um novo município,(...) a que atribuía a nova designação de Viana.” (Reis, 1993, p.13)

---

<sup>49</sup> Carlos Branco Morais, no Boletim Culturam do CER (Centro de Estudos Regionais).

<sup>50</sup> Artigo, na publicação anual *Cadernos Vianenses*, tomo XVI (1993).



Por sua vez, Rui Feijó<sup>51</sup> aborda a evolução histórica do Alto-Minho, permitindo visualizar, em traços gerais, os avanços e recuos do distrito apresentando “(...) três momentos fundamentais: a criação no século XIII, o crescimento no século XVI, o reordenamento no século XIX. Entre eles, há períodos de consolidação, de ocupação dos espaços então abertos.” (Feijó, 1991, p.38)

Realizando a contextualização deste período histórico, referiu-se à Viana de oitocentos (aquando da sua elevação a cidade-1848) com esperança e saudosismo num passado próspero, presente nos monumentos que perduraram no tempo. Justifica tal prosperidade, aos negócios do mar e do comércio, bem como à exportação de vinhos de Monção para o Reino Unido (desde o século XIV); aos estrangeiros e sua descendência que se haviam fixado nesta área geográfica bem como a representações “consulares”. (idem, p.40)

Apresentando em 1800, uma atividade portuária com reduzida expressão, comparativamente ao passado, em meados do século XIX verifica-se que era da terra que vinha a fonte de riqueza desta área geográfica. Segundo o autor, a agricultura, o espaço rural e grandes aldeias, encontram-se no centro da vida dos Vianenses, e apresenta o Minho como terra de emigrantes (desde o século XVI) influenciando aspetos demográficos e familiares, bem como económicos. (idem, p.42)

A escolha deste destino como município, surge certamente de uma visão estratégica pois Viana constitui um meio de expansão do comércio marítimo, e o porto desta *vila*, um dos mais movimentados.

Tendo-se elevado a cidade, em 1848, pelas mãos de D. Maria II, passando a designar-se Viana do Castelo, esta é hoje uma cidade onde impera o brio e as tradições que revelam o orgulho no passado e nos seus costumes: trajes, bordados, danças e cantares. Compreendendo, tal como noutros tempos, a vantagem dos seus recursos físicos e geográficos, a sede de distrito tem vindo a explorar as suas potencialidades: apostando nos desportos náuticos; integrando a Rede Portuguesa e Europeia das Cidades Saudáveis; promovendo atividades e apostando em infraestruturas que vão ao encontro da qualidade de vida dos seus habitantes.

- **Caraterização demográfica do distrito.**

Sendo capital de distrito com um total de 244,832 habitantes, Viana do Castelo, é sede de um município, subdividido em quarenta freguesias e com 88725 mil habitantes (INE, 2011).

---

<sup>51</sup> Artigo: *Fundação de Viana ao Século XX* na publicação: *Primeiras Jornadas para o Desenvolvimento do Alto Minho* (1991)

Na tabela que se segue, que se baseia nos censos de 2011, são apresentados os dados referentes ao número de habitantes por Km<sup>2</sup>, em 1960 e em 2011, o que nos permite compreender a evolução da fixação dos indivíduos nesta área geográfica.

**TABELA 10 - Densidade populacional segundo os Censos**

<b>Anos</b>	<b>Número médio de indivíduos por Km<sup>2</sup></b>	
	<b>1960</b>	<b>2011</b>
Norte	142,8	173,3
Alto Minho	125,1	110,3
Arcos de Valdevez	86,7	51,0
Caminha	121,5	122,2
Melgaço	76,5	38,7
Monção	129,7	91,0
Paredes de Coura	107,6	66,6
Ponte da Barca	89,3	66,2
Ponte de Lima	134,0	135,8
Valença	138,4	120,6
Viana do Castelo	236,4	278,1
Vila Nova de Cerveira	101,6	85,3

Fonte: Pordata

De um modo geral, comparando os dados entre 1960 e 2011, à excepção dos concelhos de Caminha, Ponte de Lima e Viana do Castelo, houve um decréscimo da população.

À semelhança do que se verifica a nível nacional, há uma tendência para uma concentração demográfica no litoral, denotando-se na sede de distrito - Viana do Castelo, onde se encontra fixada cerca de um terço da população, bem como no concelho de Caminha. Sendo um município mais afastado do litoral do que os anteriores, Ponte de Lima constitui uma excepção a esta realidade por apresentar crescimento populacional.

Abordando o desenvolvimento do Alto Minho numa vertente económica, Daniel Bessa<sup>52</sup> (1991) defende que “(...) não se trata apenas de uma região relativamente reduzida, em termos de espaço e população, mas de uma região economicamente deprimida (...)” (Bessa, 1991, p.51)

Segundo o autor, num distrito constituído por dois vales: Vale do Minho (Melgaço, Monção, Valença, Paredes de Coura, Vila Nova de Cerveira, Caminha,) e Vale do Lima (Arcos de Valdevez, Ponte da Barca, Ponte de Lima, Viana do Castelo), são distintas as realidades que os caracterizam.

Tal como na generalidade dos concelhos do litoral do país, em concreto, os municípios de Caminha e Viana do Castelo, afirmam-se como mais atrativos para a

<sup>52</sup> Artigo: *Algumas reflexões sobre o Alto Minho*, em *Primeiras Jornadas para o Desenvolvimento do Alto Minho*, 1991

fixação da população, seguindo-se Valença, Ponte de Lima e Vila Nova de Cerveira. Contrastando com estes, nos Municípios de Monção, Ponte da Barca, Arcos de Valdevez, Paredes de Coura e Melgaço continua a verificar-se um preocupante êxodo populacional. (idem, p. 53)

**TABELA 11-** População residente total dos municípios do distrito de Viana do Castelo

	População Residente total		Total
Vale do Lima	Viana do Castelo	88725	167127
	Ponte de Lima	43498	
	Arcos de Valdevez	22843	
	Ponte da Barca	12061	
Vale do Minho	Monção	19230	77705
	Valença	14127	
	Vila Nova de Cerveira	9253	
	Melgaço	9213	
	Paredes de Coura	9198	
	Caminha	16684	

Fonte: INE 2011

Apresentando os dados por ordem decrescente no que diz respeito à densidade populacional de cada concelho, agrupado em Vale do Lima e Vale do Minho, pode verificar-se comparativamente, que no primeiro, com apenas quatro concelhos, se concentra o dobro da população registando indicadores demográficos mais favoráveis.

Com base nos dados do INE 2011, Viana do Castelo apresenta-se como o concelho com maior densidade populacional, e por oposição, Paredes de Coura, com indicadores muito próximos de Melgaço e Vila Nova de Cerveira, são os concelhos que apresentam indicadores mais desfavoráveis.

Verificando-se que na generalidade dos grandes centros populacionais existem maiores possibilidades económicas, empregabilidade, oferta formativa e serviços, pretende-se averiguar se tais condicionantes influenciam a oferta formativa e projetos no âmbito das artes plásticas, em especial ao nível da EAA, nos concelhos do distrito de Viana do Castelo.

A problemática do êxodo populacional, intensificou-se, segundo Bessa, “(...)a partir de meados da década de cinquenta, quando o Alto Minho ficou manifestamente para trás em relação ao processo de industrialização e urbanização

que se desenvolveu no litoral português, ao mesmo tempo que se multiplicavam as oportunidades de trabalho na Europa do Norte.” (Bessa, 1991, p.54)

A par da problemática da fixação da população no distrito, o declínio da natalidade e o aumento da esperança média de vida, bem como o baixo índice de qualificações da população ativa, traduzem-se numa população envelhecida comprometendo a sustentabilidade e o desenvolvimento demográfico.

Em suma, “(...)reteríamos que nos encontramos confrontados com uma região de dimensão relativamente reduzida, em termos de espaço e população, e de peso económico ainda mais reduzido, em virtude de um baixo valor acrescentado por activo ou per-capita.(idem, p.62)

Segundo José Machado (2016), pode concluir-se que é distinta a “ (...)realidade demográfica nos dez municípios alto minhotos(...). (Machado, 2016)<sup>53</sup>



**Figura 1 - Demografia do Alto minho Machado, 2016**

Neste sentido, “Com o intuito de aferir em que indicadores os municípios mais se assemelham ou se diferenciam procedeu-se a uma análise estatística que, como resultado, permitiu agregar os municípios em três grupos com características distintivas entre eles, mas similares dentro de cada grupo.” (idem, 2016)

O primeiro grupo (verde) corresponde aos concelhos que “(...)registam indicadores demográficos mais favoráveis(...)” seguindo-se um segundo grupo (amarelo) que regista “(...) indicadores demográficos intermédios no contexto do panorama alto minhoto”; e o terceiro (laranja) compreendendo o município de Melgaço “(...)por registar indicadores significativamente mais desfavoráveis.” (idem, 2016)

<sup>53</sup> José Cunha Machado, artigo: DEMOGRAFIA DO ALTO MINHO - Síntese da demografia recente nos municípios, 2016, no site Minho Vale Mais: <http://valemais.pt/vlm/demografia-do-alto-minho-sintese-da-demografia-recente-nos-municipios/>

Com base neste estudo em especial neste mapa, é possível concluir que os municípios do litoral apresentam condições demográficas mais favoráveis, comparativamente aos do interior.

- **Concelho de Viana do Castelo**

Com base nos dados do *Diagnóstico Social de Viana do Castelo*, onde vive um terço da população do distrito, é possível fazer um retrato socio-demográfico do Concelho de Viana do Castelo, contando com 88.725 habitantes (Censos 2011) e cujo escalão etário que compreende adultos com uma vida ativa, “(...) dos 15 aos 64 anos, 58.894 pessoas(...)” compreende 66% do total. (CLAS, 2013, p.13)

O envelhecimento demográfico é uma realidade neste concelho, pelo que, segundo os Censos, “numa década, Viana do Castelo registou em média, menos 157 crianças por ano no grupo etário dos 0 aos 14 anos e um aumento de 304 pessoas com 65 ou mais anos”. (idem, p.26)

Segundo dados apresentados pelo CLAS, “O índice de envelhecimento evidencia níveis particularmente desfavoráveis no Alto Minho, superando os valores médios nacionais e da Região Norte.” (idem, p.33)

#### **4.2. Oferta da Educação Artística de Adultos do distrito.**

“O envolvimento nas oficinas em actividades de carácter expressivo, tanto oral como o do fazer plástico, desenvolve a sensibilidade plástica, através do domínio das técnicas, dos materiais e da apreensão dos elementos organizadores de uma obra de arte. As actividades propostas para a aprendizagem destes elementos não têm apenas como objectivo a aquisição cumulativa de conhecimentos, mas também a construção de formas de pensamento que permitam estabelecer relações entre os conteúdos veiculados e a sua transposição para novas situações relacionadas com aspectos artísticos ou com outras áreas do saber.” (Fróis, Marques, Gonçalves, p. 201)

O presente estudo partiu da motivação de abordar a Educação Artística de Adultos de uma forma ampla e abrangente, com base em projetos que promovessem a interação de adultos por interesses comuns no âmbito das artes plásticas.

No entanto, a maioria dos projetos em curso no distrito, no âmbito da EAA, destinam-se a um público-alvo “sénior”, a partir dos cinquenta anos de idade, demonstrando a sua relevância e comprovando a sua pertinência.

Licínio Lima em *Educação não escolar*, 2006, apresenta-nos a problemática do envelhecimento populacional como uma realidade atual, e nesta publicação Rothés defende que “Esta acentuada reconfiguração da pirâmide etária torna central a questão da integração e valorização das pessoas idosas.” (Rothés, 2006, p.115)

Segundo Rothés, no sentido de dar resposta à vertente educativa e ocupacional desta população proliferaram instituições que promovem oportunidades educativas combatendo “(...)o isolamento dos mais velhos, a sua *guetização* e, também, um acentuado (auto e hetero) sentido de inutilidade (...) garantindo “(...)que estes se reconheçam como activos e úteis; e que se alarguem as oportunidades da sua integração relacional.” (idem, p.116)

É com este propósito, e dando resposta a necessidades concretas na vida dos adultos, que as universidades/academias da terceira idade/séniors reforçam a sua presença em inúmeros municípios. Nestes contextos, os adultos, em grupo buscam novos objetivos e propósitos, relacionam-se e sentem-se valorizados.

Por sua vez, projetos existem destinados a jovens e adultos que não impõe restrições na idade mínima dos participantes possibilitando a que mais pessoas tenham acesso a atividades no âmbito das artes plásticas.

#### **4.2.1. Projetos desenvolvidos anteriormente no âmbito da EA, no distrito de Viana do Castelo**

Realizando uma retrospectiva de três décadas à data da edição dos Cadernos Vianenses, tomo XI (1988), Aníbal Alcino, transporta-nos à década de 50, tendo-se organizado em Viana do Castelo a 1ª Exposição Coletiva de Artes Plásticas Nacionais, na qual participaram “(...) alguns dos maiores artistas nacionais do campo das ARTES do DESENHO, AGUARELA, GRAVURA, PINTURA A ÓLEO e ESCULTURA.” Segundo Aníbal Alcino, participante na mesma, “A exposição foi notável.”, porém “A cidade não reagiu. Ficou indiferente. (...) Vem isto a fim de concluir que, tal certame, não correspondia, num mínimo, aos anseios dos seus habitantes ou mesmo, às preocupações de uma “minoría elitista e intelectual” (...)” (Alcino, 1988,p.13-14)

O Centro Cultural do Alto Minho (CCAM), que surge após o 25 de Abril, constitui uma resposta cultural e pedagógica com vista a levar a arte a novos públicos. Associada a este, a Galeria Barca de Artes, bem como o TEAR, “(...) começam a

consolidar e a dar forma a uma política cultural que virá a ter o seu efeito mais tarde, sobretudo nas camadas mais jovens.” (Alcino, 1988, p.17)

Licínio Lima<sup>54</sup>, demonstra o interesse da UEA, da Universidade do Minho por este contexto educativo, desde a década de 70 e salienta a importância de projectos que decorreram desde então, em especial no norte do país, em concreto nos distritos de Braga e Viana do Castelo.(Lima, 2006, p.11)

Com base nesta experiência desenharam-se projetos de investigação de parceria entre a UEA, a Universidade de Linkoping (Suécia) e a Universidade de Cork (Irlanda), que foram aprovados e financiados pelo programa Sócrates.

Os projetos educativos selecionados,“(...)evidenciavam características de tipo não-formal, com destaque para associações, cooperativas, grupos organizados de cidadãos ou, simplesmente, projectos comunitários ou de desenvolvimento local(...)” (idem, 2006, p.12)

Segundo Maria Rocha<sup>55</sup> que apresenta um projeto desenvolvido numa associação do distrito (com base na descrição do Município de Viana do Castelo), “A riqueza cultural e associativa era apontada como um factor importante na coesão social desta localidade (Câmara Municipal de Viana do Castelo, 1995)”. (Rocha, 2006, p.121)

No seio da instituição na qual se baseia o estudo (não mencionada pela autora), considerada com uma referência no trabalho comunitário, e na dinâmica que impôs no âmbito da animação socio-cultural, é criado o projeto de uma Universidade Popular com uma vertente formativa destinada a um público entre os 18 e 42 anos.

Vincando o papel interventivo na comunidade em que se insere, “A “Formação de animadores infanto-juvenis”, enquadrada no projecto Universidade Popular, objectivou a formação de cidadãos activos, participativos, intervenientes e críticos, através de uma formação não escolarizada.” (Rocha, 2006, p.140)

Iniciado em 1983, e com a duração de cinco anos, o Projeto-Viana contou com a participação de associações ligadas ao Centro Cultural do Alto Minho, com o apoio da Fundação Calouste Gulbenkian, e com o suporte da Universidade do Minho em parceria com a Universidade de Linkoping (Suécia).

Licínio Lima na publicação deste projeto: *Projecto-Viana (1983-1988) – Um Ensaio de Investigação Participativa*, apresenta como seu propósito “(...) a constituição de uma rede interassociativa para o desenvolvimento comunitário, tomando como principais actores dinamizadores os dirigentes e animadores associativos participantes nas acções de formação do Projecto.” (Lima, 1990, p.14)

---

<sup>54</sup> *Em Educação Não Escolar de Adultos: Iniciativas de Educação e Formação em Contextos Associativos* (2006)

<sup>55</sup> Maria Augusta Trigueiro Rocha, artigo: *Novos espaços em educação não-formal: A formação de animadores infanto-juvenis*,(2006)

Tendo como base a formação de dirigentes e animadores associativos, pretendia-se com este projeto, que os intervenientes identificassem problemas e atuassem, nas suas comunidades, com base num plano estratégico “(...)e formar uma rede interassociativa para o desenvolvimento de outros programas que, no futuro, procurarão igualmente melhorar certas condições de vida na comunidade.” (idem, p.67)

#### **4.2.2. Projetos em curso**

“Em Portugal, neste momento, grandes projetos de educação artística são empreendidos em contextos de ensino não formal, na comunidade, nas instituições culturais e em organizações como museus, centros culturais, teatros, associações culturais, fundações, etc. subitamente, o mundo da cultura e da produção das artes descobriu que tinha de apostar na educação. Primeiramente na formação de públicos, por questões óbvias, e depois, ou ao mesmo tempo, no desenvolvimento da formação artística da criança e do adulto.” (Eça, 2008, p.34)

No presente estudo, começou por contactar-se e solicitar informação junto dos municípios (vereadores com o pelouro da Educação/ Cultura) no sentido de facultarem informação e contactos de entidades que promovam oferta educativa no âmbito da Educação Artística de Adultos. Perante este pedido de colaboração, efetuado via e-mail por duas vezes, dos vereadores dos municípios de Viana do Castelo, Ponte da Barca, Paredes de Coura e Arcos de Valdevez não obtive qualquer resposta. Assim sendo, será apresentado o resultado da pesquisa, com base na informação obtida pelos restantes municípios bem como na que resultou de um contacto direto com algumas instituições, sediadas nos municípios que não se disponibilizaram a colaborar com o levantamento destes dados.

### **CONCELHO DE VIANA DO CASTELO**

#### **- Projetos promovidos pela Câmara Municipal de Viana do Castelo**

Mesmo não tendo obtido resposta por parte da vereadora, recorreu-se ao Gabinete Cidade Saudável (GCS), que disponibilizou a informação para a presente dissertação, acerca dos projetos promovidos pelo município de Viana do Castelo, em especial os Projetos *Envelhecer com qualidade* e *Saberes em Teia*.



- **Projeto *Envelhecer com qualidade***

Este projeto, em curso desde 2005, promove” (...) atividades culturais, de lazer e recreativas (...)com o principal objetivo de promover o envelhecimento ativo, a qualidade de vida e o bem-estar da população sénior do concelho. (informação disponibilizada pelo GCS via e-mail, 2018)

Valorizando a vertente comunitária e apostando na socialização do público “sénior”, proporcionam “(...) atividades muito diversificadas, tais como por exemplo, bailes, teatro, oficinas, palestras, partilha de histórias(...) sendo as mais solicitadas os bailes, a “Partilha de Histórias” e as peças de teatro. (idem, 2018). Este projeto cujas atividades têm contado com grande adesão, em 2017, acolheu cerca de 6508 participantes.

Estas atividades, cuja planificação anual é divulgada junto das Juntas de Freguesia, desenvolvem-se semanalmente, à quarta-feira em diversos locais do concelho, confirmando a importância das parcerias, e do papel do Estado, representado no município, na dinamização de atividades abertas a diversos públicos.

- **Projeto *Saberes em teia***

Tendo surgido em 2011, este projeto vem proporcionar a partilha de “(...)conhecimentos e saberes, em várias áreas e domínios, visando o aumento da sociabilidade e do relacionamento interpessoal.” (informação disponibilizada pelo GCS via e-mail, 2018)

Pretende-se com este projeto promover a troca de saberes, fomentando a partilha intergeracional em diversas áreas do saber. Neste âmbito, criaram-se os “Momentos Teia”, “(...)onde se partilham conhecimentos, de forma voluntária, em áreas como pintura, artesanato, línguas (italiano, inglês, francês, espanhol, árabe), dança, costura, maquilhagem, reiki, bordados, entre muitas outras.” (idem, 2018)

Esta troca de saberes valoriza a vertente comunitária e solidária visto que, a participação para além da troca de saberes implica uma contribuição simbólica por parte dos participantes, que reverte a favor de instituições que necessitem de apoio. Este é, segundo o Gabinete de Cidade Saudável, um projeto com grande adesão, tendo em 2017 participado 55 pessoas e sendo as atividades mais solicitadas, as línguas estrangeiras e as manualidades.

**- Cer (Centro de Estudos Regionais)**

Já contando com 40 anos de existência, fundado em 1978, o CER, “(...) é uma associação que tem por objetivos o estudo, a investigação, a defesa e a divulgação

dos valores históricos, artísticos, antropológicos e culturais, sócio-económicos, científicos e paisagísticos do Minho, cuja Utilidade Pública foi reconhecida em 1985.” (página oficial do CER)<sup>56</sup>

Com um vasto campo de ação na promoção de saberes, na edição e publicação da *Revista Estudos Regionais*, e dinamizando um Ciclo de Estudos, o CER tem vindo a promover “(...) colóquios, congressos e ações de sensibilização para as questões do património e intervenções na área do ambiente, projetos de investigação e cursos.” (idem)

Para além destes eventos, o CER conta com uma livraria que vem facilitar o acesso a publicações de interesse local e regional.

Ampliando o seu campo de ação, foi criada a Academia Sénior<sup>57</sup>, contando com quinze anos de existência, e abrindo uma panóplia de atividades a um público acima dos cinquenta anos.

Atualmente a Academia Sénior conta com duzentos participantes que têm a possibilidade de participar em diversas áreas tais como: “(...) Ateliê de Pintura, Oficina de Bordados, Clube de Fotografia, Canto Coral, Formação Musical, Técnica Vocal, Língua Inglesa, Língua Alemã, Clube de Leitura, Música, Informática, Teatro e Dança.” (idem)

O Atelier de Pintura, orientado pelo pintor Rego Meira, constitui um dos projetos selecionados para uma análise aprofundada na presente investigação,

#### **- Academia Sénior do IPVC**

Segundo informação recolhida junto da coordenadora deste projeto, via e-mail, a Academia Sénior do Instituto Politécnico de Viana do Castelo (AS-IPVC) iniciou atividades em 2011 e “(...)concretiza-se num programa de desenvolvimento técnico-científico, cultural e lúdico, destinado a promover as capacidades e a desenvolver a auto-estima dos cidadãos que se integrem no condicionalismo etário estabelecido (50 e mais)”. (informação disponibilizada pela AS-IPVC via e-mail, 2018) .

Com vista a combater “(...)a solidão e exclusão e contribuindo para afirmação de uma cidadania ativa(...)”, a AS-IPVC aposta numa oferta formativa “(...)flexível e diversificada, com sessões teóricas e práticas, complementadas com seminários, conferências, visitas culturais, atividades desportivas, passeios e outras.” (idem, 2018)

Tendo já dinamizado formações em diversas áreas, na vertente das Artes Plásticas, criou-se o Atelier de Cerâmica, bem como o de Pintura.

---

<sup>56</sup> <http://www.cer.pt/>

<sup>57</sup> Membro da Rutis – Rede de Universidades da Terceira Idade e membro da Rede de Excelência das Universidades e Academias Seniores 2015-2016

Os cerca de 70 participantes na AS-IPVC, frequentam as disciplinas que lhes suscitam maior interesse, neste caso, as disciplinas teóricas de cariz técnico científico, embora haja “(...) um grupo significativo que frequenta apenas Atelier de Cerâmica, Pintura, e Atividade Física de Lazer e Manutenção (AFLM).” (idem, 2018)

#### **- Alvo-Oficina de Artes, sob a orientação de Damião Porto**

Esta oficina teve lugar no seio da Associação AMIR em Moledo, e neste momento desenvolve-se no espaço INPROPRIA, em Viana do Castelo, sendo a sua transferência sido motivada pela adesão por parte dos participantes.

Este atelier, pelo facto de apresentar uma vertente mais académica, com um método educativo mais estruturado pelo orientador, suscitou interesse para o presente estudo, sendo um dos projetos seleccionados para uma abordagem mais exaustiva, no sentido de compreender o método privilegiado pelo mesmo, e as dinâmicas das sessões. Para além deste factor, é de salientar a possibilidade de jovens e adultos (a partir dos desasseis anos) poderem desenvolver o seu trabalho no atelier, promovendo a vivência intergeracional em torno da arte.

#### **CONCELHO DE CAMINHA**

Com base na resposta via e-mail, por parte do município de Caminha, no âmbito da EAA, neste concelho destaca-se a Universidade Sénior, que define o programa a levar a cabo, no início de cada ano letivo, desenvolvendo-se ao longo do presente ano letivo, as áreas de Pintura, Magia de Ideias e Lávares.

Outras respostas, no âmbito da EAA, tem sido promovidas pela Caminharte com ateliês de artes plásticas, sob a orientação do artista João Marrocos; e pelo Museu Municipal de Caminha, com uma oficina de artes plásticas, destinadas, exclusivamente, aos utentes dos Centros de Dia e Lares do concelho.

Segundo a Vereadora, “ Nos Centros de Dia e Lares do nosso concelho são, habitualmente, promovidas diversas ações artísticas, sobretudo manualidades, mas de cariz mais amador, ou seja, sem um pendor propriamente formativo.” (informação disponibilizada via e-mail, 2018)

O plano anual de atividades do Museu Municipal de Caminha realiza, ao longo do ano, atividades dirigidas a diferentes públicos alvo, tais como: ateliers de artes plásticas, peddy-papers na vila, visitas guiadas, sessões de cinema.

No âmbito das atividades dirigidas a adultos, com base na informação disponibilizada pelo Museu, “(...) temos vindo a realizar atelieres de pintura para os quais são convidadas a participar todas as instituições do Concelho. Nestas atividades

participam idosos desde os 60 anos de idade e o número de participantes neste ano de 2018 rondou os 100.” (informação disponibilizada pelo MMC via e-mail, 2018)

#### **- Caminharte**

Segundo o artista João Marrocos, o projeto que o Caminharte desenvolve no âmbito da EAA tem por base as tecnologias das artes plásticas (desenho e pintura) e do artesanato. Neste domínio são desenvolvidas exposições coletivas e individuais com a duração de um mês, nas quais os intervenientes têm entre 7 e 70 anos de idade, em pequenos grupos (máximo de sete elementos), nos quais diversas manifestações artísticas coexistem: poesia, escultura, artesanato, técnicas mistas.

### **CONCELHO DE PONTE DE LIMA**

No Concelho de Ponte de Lima, com base na informação disponibilizada pelo município, são desenvolvidas atividades no âmbito das artes plásticas, dinamizadas pela Biblioteca Municipal inseridas no projeto BiblioSénior, em articulação com as instituições de valências para idosos do concelho.

Este projeto, lançado em 2013, tem por base um conjunto de atividades tais como: música, tertúlias, leitura em voz alta, elaboração de trabalhos alusivos ao tema do projeto.

Com uma periodicidade bimestral, de modo a fazer face a todos os interessados, este conjunto de atividades dirige-se a 380 participantes num total de 16 instituições inscritas.

### **CONCELHO DE VALENÇA**

Segundo a informação disponibilizada pelo serviço de Ação Social do município de Valença, neste Concelho não existe essa resposta específica dirigida à população adulta. Porém, no âmbito “(...)das respostas sociais do concelho dirigida à população idosa, nomeadamente centros de convívio, de dia e lares, esta área é desenvolvida nas suas actividades lúdicas.” (informação disponibilizada via e-mail, 2018)

### **CONCELHO DE MELGAÇO**

No concelho de Melgaço, com base na informação do Gabinete de Educação, Cultura e Ação Social, “(...) no âmbito da educação artística para adultos esta não existe formalmente, poderá de uma forma esporádica e pontual as associações ou os

centros de dia praticá-la mas sem expressão.” (informação disponibilizada via e-mail, 2018)

## **CONCELHO DE MONÇÃO**

Com base na informação recolhida junto do município, na vertente educativa dirigida a adultos, as seguintes instituições prestam um serviço em diversas frentes: Universidade Sénior de Monção, Associação Filarmónica Milagrense e Grémio Social de Mazedo, bem como outras entidades com valências destinadas à população idosa (centro de dia, centro de convívio e lar).

A Universidade Sénior de Monção, tendo surgido em 2008 de uma parceria entre o município de Monção e o Censo - Centro Social, Cultural e Recreativo das Freguesias de Messegães, Valadares e Sá, dinamiza as seguintes atividades: Dança, Música, Hidroginástica, Informática, Itinerários do Património, Artes decorativas, Pilates, Corpo, Mente e Bem estar. A par destas atividades regulares, os participantes têm a oportunidade de usufruir de intercâmbios, visitas, ações de voluntariado e Workshops. A Universidade Sénior de Monção conta com 53 inscritos distribuídos pelas diversas atividades que contam com 15 a 20 participantes, sendo as que contam com maior adesão: Itinerários do Património; Pilates; Dança e Música.

Por sua vez, a Associação Filarmónica Milagrense e o Grémio Social de Mazedo – Grupo de Teatro Tuka Tuka têm como atividade central, o Teatro.

## **CONCELHO DE CERVEIRA**

Segundo a vereadora, sendo Vila Nova de Cerveira a “Vila das Artes”, “(...) todos os trabalhos que incidam sobre a temática das artes plásticas ou do impacto das artes plásticas na comunidade são uma mais valia, pois acreditamos que a arte e a cultura são um dos motores fundamentais para o desenvolvimento económico e social.” (informação disponibilizada via e-mail, 2018)

No que respeita à Educação de Adultos, a Fundação Bienal de Cerveira dinamiza a atividade *A gravura ao sabor do chá* para público em geral, desenvolve a *Oficina de Cerâmica* com a Universidade Sénior e ateliers diversificados com o Grupo Dar Vida aos anos.

No âmbito das comemorações do 40º aniversário da Bienal, está previsto um programa de visitas, ateliers e workshops com a Universidade Sénior e o grupo Dar Vida aos Anos.

## **CONCELHO DE ARCOS DE VALDEVEZ**

Embora não tenha obtido resposta por parte do município, contactei um atelier dinamizado pelo pintor António Aguiar (Taroza), em Ponte de Lima, que tendo demonstrado recetividade em colaborar com o presente estudo, constituiu uma mais valia para o mesmo. A par deste projeto em Ponte de Lima, desenvolve uma oferta educativa no âmbito das artes plásticas com públicos de todas as idades nos Arcos de Valdevez, há vinte anos.

No atelier Queiroza, recebe alunos a partir dos seis anos de idade não impondo limite máximo de idade dos participantes, que muitas vezes desenvolvem os seus projetos autorais em simultâneo, numa verdadeira experiência intergeracional.

Esta dinâmica, aliada a uma abordagem de proximidade, liberdade estimulando o experimentalismo, demonstram a sua relevância para o presente estudo, tendo sido um dos projetos pré-selecionados.

### **4.3. Selecção de projectos a analisar.**

Em suma, tendo clarificado conceitos no âmbito da Educação Artística de adultos, contactando municípios e projetos nesta vertente educativa, é chegado o momento de se proceder à seleção daqueles que melhor poderão contribuir para dar resposta às questões levantadas inicialmente:

- 1- No distrito de Viana do Castelo, existe oferta formativa suficiente e satisfatória, no âmbito da Educação Artística de Adultos?
- 2- A Educação Artística de Adultos produz um impacto significativo na vida dos adultos que se propõe frequentar projetos desta natureza?
- 3- De que forma, a Educação Artística de Adultos provoca mudança/ transformação na sociedade em geral e nas comunidades com projetos dinâmicos e bem enraizados?

Com base nos autores de referência pretende-se realizar um estudo mais aprofundado de projetos que visem a emancipação e desenvolvimento do participante segundo uma perspetiva holística integral, inclusiva e comunitária.

Segundo uma Educação Artística de carácter não formal e informal, os projetos em estudo deverão garantir e estimular a criatividade, auto-estima e auto-determinação, assumindo os participantes um papel ativo, participativo e democrático, em grupo, num ambiente de proximidade.

A metodologia adotada pelos orientadores deverá assim, assentar na flexibilidade, na valorização da experiência dos intervenientes, segundo uma pedagogia centrada no aprendiz adulto.

Com enfoque na Educação Artística de Adultos, os projetos a selecionar deverão estar focados no despertar da criatividade e sensibilidade dos intervenientes, em contextos favoráveis à criação e contemplação, estimulando o interesse pela arte, cultura e património, desenvolvendo hábitos de contacto, criação e apreciação de arte.

Neste sentido, após um primeiro contacto via e-mail, optou-se por selecionar um projeto independente, de cariz privado que possibilitasse a participação de adultos, independentemente da idade, bem como um projeto inserido numa associação sem fins lucrativos.

Tendo sido selecionados inicialmente os projetos: Atelier de Pintura do CER, orientado pelo pintor Rego Meira, e o projeto ALVO, orientado pelo pintor Damião Porto, o atelier Queiroza, sob orientação de António Aguiar despertou interesse para o presente estudo pela abertura ao experimentalismo e pelo acolhimento a participantes de todas as idades, assumindo-se como um contributo valioso.

No entanto, na impossibilidade de realizar recolha de dados em proximidade (Observação de sessões e entrevistas a participantes) o Atelier Queiroza constituirá apenas um exemplo de projeto, no âmbito das artes plásticas que vinga num município distante da capital do distrito.

#### **4.4. Síntese do Capítulo**

Apresentando um dinamismo invulgar quanto à vida associativa (apontada como um factor importante na coesão social desta localidade), Viana do Castelo afirma-se na defesa do património cultural e nas tradições populares revelando brio e orgulho no passado e nos seus costumes: trajes, bordados, danças e cantares.

Compreendendo, tal como noutros tempos, a vantagem dos seus recursos físicos e geográficos, a sede de distrito tem vindo a explorar as suas potencialidades apostando nos desportos náuticos, promovendo atividades e investindo em infraestruturas que vão ao encontro da qualidade de vida dos seus habitantes.

Com base no panorama sócio-demográfico, comparando os dados entre 1960 e 2011, à excepção dos concelhos de Caminha, Ponte de Lima e Viana do Castelo, tem-se verificado um decréscimo da população. À semelhança do que se verifica a nível nacional, a par do envelhecimento populacional, há uma tendência para uma concentração demográfica no litoral, denotando-se na sede de distrito, onde se

encontra fixada cerca de um terço da população, e onde a oferta de serviços e oportunidades (aos mais diversos níveis) é mais evidente.

Com base em projetos dinamizados anteriormente no distrito no âmbito da Educação de Adultos, pode concluir-se que as actividades propostas para a aprendizagem não têm apenas como objectivo a aquisição cumulativa de conhecimentos, mas também a construção de formas de pensamento, constituindo as universidades sénior uma resposta significativa para uma população (com grande representatividade) inativa.

Após o contacto (possível) com os municípios do distrito, procedeu-se à seleção dos projetos mais significativos no âmbito da Educação Artística de Adultos, concluindo que a oferta formativa não existe de forma expressiva e distribuída pelos dez municípios e que se dirige maioritariamente (dando resposta a uma necessidade) a adultos com mais de cinquenta anos de idade.

Por outro lado, de um modo geral, as atividades desenvolvidas no âmbito das artes plásticas (manualidades, pintura, fotografia, cerâmica) prendem-se ao ensino de técnicas, do saber-fazer prático, em detrimento de um questionamento e reflexão-ação característicos da arte contemporânea, bem como a visão pós-moderna de uma Educação Artística comunitária.



## **CAPÍTULO V. Apresentação e discussão de Resultados relativos aos projetos selecionados**

Neste capítulo serão apresentados os resultados da análise (de conteúdo) das entrevistas e da observação (não participante) dos projetos selecionados.

Laurence Bardin<sup>58</sup> propõe a análise de conteúdo dos instrumentos metodológicos, segundo a qual, com base em técnicas de análise de diversas fontes de conteúdos/comunicações se procederá à análise do conteúdo das entrevistas ou o resultado do que foi observado.

Através da classificação do conteúdo, em temas ou categorias como forma de organizar e apreender a informação recolhida, esta técnica descritiva e interpretativa possibilita o questionamento do investigador face ao objeto de estudo.

Deste modo, no sentido de abordar os temas que estão na base do presente estudo (no decorrer da entrevista, bem como na análise dos conteúdos da mesma) selecionaram-se blocos temáticos que possibilitam uma leitura abrangente do objeto de estudo: A) Contextualização da entrevista; B) Caracterização do público-alvo; C) O projeto/ Formação no âmbito das artes plásticas: história; dinâmicas; participantes; D) O Orientador; E) Impacto no participante; F) Impacto na comunidade.

### **5.1. Apresentação dos resultados**

#### **5.1.1. CER – Atelier de Pintura – Rego Meira (Viana do Castelo – Bella Vida)**

Contando atualmente com vinte e nove participantes (6 homens e 23 mulheres), distribuídos por quatro grupos, e cuja média de idades varia entre os 67.7 anos (mulheres) e os 70.8 (homens), o atelier de Pintura, com uma periodicidade semanal, e cujas sessões têm a duração de 2h e 30m, é uma das áreas que perdura há mais tempo na Academia Sénior, atualmente sob a orientação do pintor, Rego Meira<sup>59</sup>.

Num contacto próximo com a prática de atelier, foi possível concluir que a informação recolhida junto da direção, coordenação, orientador e participantes “acerca da flexibilidade do projeto, da liberdade no trabalho realizado, do papel do orientador e da importância desta vertente para a vida do adulto, se vivencia na prática deste

---

<sup>58</sup> Docente, investigadora e autora da obra *Análise de Conteúdo*.

<sup>59</sup> Natural de Vila Nova de Anha (1950), José Carlos Rego Meira, tendo concluído o 12ºano, assume-se como um eterno aprendiz, advindo o seu contacto e aprendizagem no mundo da arte, em especial, da pintura, pelo trabalho realizado em restauro.

atelier, num ambiente cooperante e descontraído” indo ao encontro dos interesses dos intervenientes.<sup>60</sup>

### **O Orientador**

Natural de Vila Nova de Anha, concelho de Viana do Castelo, e cuja atividade profissional esteve ligada ao restauro e à pintura figurativa, Rego Meira, é um pintor cujo trabalho espelha a sua vida, as suas experiências e a sua visão do mundo. Na sua obra, deambulam paisagens minhotas e africanas (alusão à guerra colonial), as mais variadas figuras humanas, o religioso e o profano, fazendo acompanhar as suas pinturas de textos e poemas. Numa publicação de sua autoria: *A riscar Memórias*, 2007, pode ler-se “As telas, começou a expô-las já lá vão mais de 20 anos. As palavras ia guardando em folhas soltas que povoam capas nas prateleiras do seu atelier.” (Meira, 2007)

E desta comunhão, surgem trabalhos que segundo o orientador do atelier, viajam a título de exemplo, para o atelier na Bella Vida. Defensor do experimentalismo, da pluralidade de temas possíveis a abordar, Meira alia a poesia à pintura, explorando noutros contextos a música e o teatro.

#### **5.1.2. Projeto Alvo – Damião Porto (Viana do Castelo - InPrópria)**

Segundo Damião Porto, orientador e mentor do projeto, este dá os primeiros passos em 2003 e denomina-se Alvo - Oficina de Artes compreendendo diferentes níveis de formação: “O curso/atelier NÍVEL I (iniciação) decorre durante um período de 12 meses. As primeiras abordagens destinam-se à Oficina de Desenho e posteriormente à Oficina de Pintura.(...)” (informação disponibilizada via e-mail, 2018)

Compreendendo a mesma duração do primeiro nível, “O NÍVEL II (progressão) (...) permite dar continuidade à aprendizagem individual de pintura de cada aluno, permitindo-lhe iniciar um percurso autónomo orientado pelo professor.” (idem, 2018)

Com uma periodicidade semanal, e com a duração de 2h e 30m, os grupos são compostos por seis participantes (embora neste momento só exista um grupo de cinco participantes: 4 mulheres e 1 homem), com ou sem experiência, destinando-se a todos os interessados, a partir dos desasseis anos, embora a média de idades dos participantes seja atualmente de 43 anos de idade.

---

<sup>60</sup> Notas de Campo – Observação (Atelier de Pintura do CER)

Tal como descreveu Damião, na entrevista realizada, este projeto tem-se apresentado dinâmico, com variações dos seus membros que buscam nesta atividade uma aprendizagem pontual: desde estudantes do secundário que buscam as ferramentas que lhes possibilitem uma preparação para o desempenho na faculdade, a adultos que se pretendem aventurar na área da pintura.

Destaca-se neste projeto o interesse e investimento na visita a espaços de exposição de arte contemporânea, bem como a reflexão aberta e participada acerca do “estado da arte, a sua função, o mercado, o artista, o orientador, o valor da arte”, tal como aconteceu espontaneamente aquando do contacto com o atelier.<sup>61</sup>

### **O Coordenador/Orientador**

Damião Porto<sup>62</sup> (1975) é professor e Artista Plástico natural de Caminha, contando o seu currículo com dezenas de exposições nacionais e internacionais.

Através do seu trabalho, inserido numa corrente neo-figurativa<sup>63</sup>, Damião Porto, permite-se contar histórias, explorar os seus limites, recorrer a figuras emblemáticas e históricas e enquadrá-las noutro contexto.

Referindo-se ao universo circense, segundo Porto “Esse não-lugar interior, com os seus indícios característicos, que cede à tentação da abstracção, cujos fundos mais ou menos monocromáticos, geométricos ou assimétricos, formam um espaço psíquico e abstracto.”<sup>64</sup> (Porto, 2008, catálogo da exposição)

## **5.2. Discussão dos resultados**

Concluída a apresentação dos projetos selecionados, será realizada a análise e interpretação dos resultados com base no referencial teórico apresentado. A discussão destes resultados partirá do objetivo da investigação: conhecer a oferta existente; compreender o seu impacto na vida dos participantes; elencar as implicações da EAA na comunidade, com vista a compreender o impacto da Educação Artística na vida adulta, no âmbito da educação não formal e informal, no distrito de Viana do Castelo.

Na abordagem aos participantes neste estudo, realizou-se a contextualização da entrevista (Bloco A), com vista à clarificação dos fundamentos e objetivos da

---

<sup>61</sup> Notas de campo – Observação (Projeto Alvo)

<sup>62</sup> “Nasceu em Caminha, Portugal em 1975. Licenciado em Artes-Plásticas-Pintura, pela Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto. Mestrado em Artes Visuais pela Faculdade de Psicologia e de Ciências da Educação e pela Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto. É professor do ensino básico e secundário – Artes Visuais, e do ensino artístico.”

<sup>63</sup> <http://www.privategallery.pt>

<sup>64</sup> Catálogo da exposição: Circus, espaço balizado (2008)

entrevista/ observação, à motivação do entrevistado, solicitando autorização para o registo e garantindo a confidencialidade.

### 5.2.1. Caracterização do público-alvo (Bloco B)

Com vista à recolha de dados acerca dos participantes nos projetos em estudo, recorreu-se à direção do CER, e ao orientador do projeto Alvo, apresentando-os de seguida.

**TABELA 12 – Participantes no atelier**

	<b>Atelier de Pintura – CER</b>	<b>Projeto alvo</b>
Participantes	29 participantes (4 grupos) 23 mulheres e 6 homens Média de idades: 67.7 anos (mulheres) / 70.8 (homens),	5 participantes (1 grupo) 4 mulheres e 1 homem Média de idades: 43 anos de idade
Limite de idades para frequentar o atelier	A partir dos 50 anos	A partir dos 16 anos

Fonte: Dados disponibilizados pela direção do CER e pelo orientador do projeto Alvo, via e-mail, 2019

As entrevistas, possibilitaram um retrato/ perfil dos participantes em ambos os projetos, proporcionando uma visão mais clara da pertinência destes, na vida dos adultos envolvidos.

**TABELA 13 - Testemunhos dos entrevistados quanto ao perfil dos participantes**

<b>Atelier de Pintura – CER</b>	<b>Projeto Alvo</b>
<p>Quem frequenta a Academia Sénior em princípio tem de ter mais de cinquenta anos, não tem de ser sócio do Cer, pois embora seja uma associação permitimos que uma pessoa que não queira ser sócia possa participar (...)</p> <p>A maior parte das pessoas que temos estudaram. Temos de todo o tipo de formação académica, mas temos realmente um grupo bastante significativo de pessoas que estudaram, que tiveram uma atividade profissional relacionada com a educação também. (...) Mas nós temos realmente de todo o tipo de pessoas com todo o tipo de formação. Não há nenhum tipo de limitação da nossa parte.</p> <p><i>Presidente da direção do CER</i></p>	<p>Lidamos com pessoas que vêm de diversas vertentes profissionais em que este bocadinho de sábado é tipo um refúgio de libertar e energias e receber energias novas.</p> <p>Eu não faço um pré requisito ou entrevista para entrarem no projeto e quem permanece é porque também têm uma relação especial com quem cá está.</p> <p>O objetivo não é serem artistas mas fazer algo que lhes preencha o dia a dia. São pessoas mais sensíveis. Sabes que o mundo da arte é para um leque de pessoas mais sensíveis e é por aí.</p> <p>Tenho este projeto que me faz bem, e que não passa só pela parte da pintura mas da parte social. Há aqui um grupo</p>

<p>Temos gente desde a antiga quarta classe a graus académicos. Ninguém se sente mais do que ninguém. As pessoas unem-se por objetivos e sabem até onde podem ir. Estas aprendizagens novas são muito ricas para nós, nem que seja aprender uma palavra por dia, há desenvolvimento.</p> <p><i>Coordenadora da Academia Sénior</i></p> <p>As pessoas que lá estão são pessoas fantásticas, eu nunca saí de lá minimamente aborrecido ou chateado, é gente boa, bem formada, educada umas pessoas gostam mais e trabalham mais, outras divertem-se só por lá ir, o que eu acho interessante e depois há uma liberdade total.</p> <p>As conversas com essas pessoas são extremamente interessantes. E depois há um ambiente de camaradagem que me cativa.</p> <p>(...) embora a maioria tenha formação académica, temos algumas pessoas que não e estão bem integradas. Eu também não tenho formação académica.</p> <p><i>Orientador do Atelier de Pintura do CER</i></p>	<p>de amigos que se junta no trabalho.</p> <p><i>Orientador do projeto Alvo</i></p>
---	---

### 5.2.2. O projeto/ formação no âmbito das artes plásticas: história; dinâmicas; participantes (Bloco C)

Os instrumentos de recolha de dados, focaram-se nos projetos de estudo, no sentido de conhecer a oferta existente: necessidades que levaram à criação do projeto; método de trabalho; capacidade de resposta face ao público interessado, bem como as práticas do projeto educativo, no âmbito da EAA. Deste modo, serão apresentadas as descrições dos mesmos pela voz dos intervenientes.

**TABELA 14 - Testemunhos dos entrevistados – Fundamento do projeto**

Atelier de Pintura-CER	Projeto Alvo
<p>No fundo um dos aspectos mais interessantes tem sido a flexibilidade que nós efetivamente, não é retórica, realizamos. Por exemplo, uma outra opção muito interessante é a de que evitamos grupos grandes.</p> <p>(...) E as pessoas, o grupo gosta disso. Gosta desse espaço. Às vezes podemos correr o risco de se tornar íntimo demais</p>	<p>Iniciou-se em 2003, numa conversa de café entre amigos. Tinha terminado a Faculdade de Belas artes em 1999 (...) Isto foram vários cafés e organizei um pequeno grupo de amigos, durante 3/4 anos em Caminha. Encerrei e reabriu. Viana era um pólo que eu queria abrir e funcionou no convento do Carmo com o Frei João.</p>

<p>e de perder-se aqui alguma dimensão que não queremos que se perca que é: isto faz parte de um conjunto de oferta, e procuramos que não haja um certo isolamento, e fechar-me no meu grupo, o que é bastante negativo.</p> <p>(...) uma das coisas que pedimos na ficha de inscrição é a formulação de sugestões para novas atividades. E mesmo nos encontros que vamos tendo também estimulamos isso até verbalmente. Às vezes podemos é ter maior dificuldade em pô-la em prática por questões de ordem logística.</p> <p>Essa flexibilidade acaba por ser muito positiva para o sucesso do projeto pois dá liberdade de escolha, a pessoa no fundo consegue fazer a gestão do seu dia a dia, do seu tempo, sem que realmente sinta que a participação nesta atividade venha a prejudicar o seu quotidiano e aquilo que são as suas outras opções de vida, partir desta idade.</p> <p>Nunca fizemos um horário naquele sentido clássico e tradicional e escolar. Não se trata de uma formação escolar, embora muitas vezes o acolhimento ocorra num espaço escolar.</p> <p>Vamos fazer agora quinze anos, mas no princípio a academia não tinha esta dinâmica como é obvio. Isto foi um trabalho muito extenso e duro e difícil e complicado de implantar.</p> <p style="text-align: right;"><i>Presidente da Direção do CER</i></p> <p>O formador tem é de desenvolver a criatividade o que não é fácil na nossa idade. As pessoas preferem levar um modelo e copiar, mas ele tem a preocupação de desenvolver a criatividade nas pessoas quer no desenho e nas técnicas. Ele leva ao longo do ano obras dele, com diferentes técnicas (...)</p> <p style="text-align: right;"><i>Coordenadora da Academia Sénior</i></p> <p>Eu faço propostas até mostrando trabalhos de artistas. Também levo trabalhos meus para explicar técnicas. Às vezes a paisagem apaixonada. Com</p>	<p>(...)passaram por este atelier dezenas de pessoas. Neste momento o atelier está a desenrolar-se num contexto mais familiar e nem fazemos grande divulgação. Neste momento funciona uma vez por semana porque à semana dou aulas num colégio. Já funcionou ao sábado de manhã e de tarde. Neste momento só temos um grupo. A idade mínima para poder participar é 16 anos e com miúdos mais novos trabalho no ensino. Aqui o trabalho não implica um programa fechado.</p> <p>(...)acredito que há muitas pessoas na cidade e arredores que gostava pois não tem acesso: distância, mensalidade, e acredito que se expandisse aumentaria o número de pessoas. Mas não me interessa muito isso, interessa-me trabalhar com pouca gente e bem porque trabalhar individualmente com cada um deles leva tempo e nunca fui a favor de turmas grandes, mesmo no ensino não funciona. Claro que se fizesse mais divulgação aumentava e teria de abdicar da minha arte.</p> <p>Não faço uma planificação rígida. Dou o exemplo da Miguel Bombarda, em Março se nos der na telha vamos de comboio e numa formação aberta a outras realidades (...)</p> <p>No contacto com outras obras, artistas cria-se um confronto entre o que eles vêem aqui e o que encontram lá fora. Arte conceptual, por exemplo. Ouvimos coisas do género, o meu trabalho encaixava aqui perfeitamente. E fazemos uma exposição anual, pelo menos uma.</p> <p>(...)Mesmo em Viana quando há uma atividade cultural, vamos assistir. O alvo não se fecha mas abre-se. O problema geral destas escolas é fecharem-se e mostrarem-se e porque não organizar exposições entre estas escolas e cruzarem-se?</p> <p>Eu mostro muitos vídeos e pesquisas, bem como filmes e cinema. Este tipo de trabalho é importante. São vitaminas que temos e acho que as escolas se deveriam abrir e incentivar os alunos a visitar exposições.</p> <p>Eu entrego um diploma, um certificado de</p>
---	---

<p>frequência ponho à disposição livros para os incentivar. Às vezes levo e outras vezes são as pessoas que trazem as propostas. Eu aconselho e tento mostrar as opções. Há liberdade total.</p> <p>Ninguém impõe coisa nenhuma. As pessoas pintam aquilo que lhes apetece pintar. É claro que eu vou tentando levar as pessoas a ser o mais criativas possível e vou conseguindo, mas sem exigências, porque vai ao encontro do que eu penso sobre a pintura.</p> <p><i>Orientador do atelier de pintura do CER</i></p>	<p>frequência, no final. Avaliar arte neste contexto não se justifica. A avaliação informal do trabalho é técnica. Não vou avaliar e distinguir um trabalho mais clássico de um naif. Eu não coloco barreiras. A ideia passa por aí. Cada um escolhe o que fazer e eu dou apoio para que as pessoas não se sintam perdidas, numa fase inicial. No final sou um tutor.</p> <p><i>Orientador do projeto Alvo</i></p>
--	--

### 5.2.3. O Orientador (Bloco D)

Contactando com a experiência dos orientadores dos projetos em estudo, pretende-se retirar conclusões acerca das práticas levadas a cabo, bem como da sua eficácia e pertinência. Para tal é fundamental identificar o tipo de apoio e acompanhamento por parte do orientador, bem como as dificuldades sentidas por estes.

**TABELA 15** - Testemunhos dos entrevistados – O Orientador

<b>Atelier de Pintura do CER</b>	<b>Projeto Alvo</b>
<p>As dinâmicas não são nada escolares e mesmo a formação, nós temos tido o cuidado que acho que é um aspeto também interessante, que é: tem de ser um formador com formação na área, tem de ser um formador que também perceba com quem é que vai trabalhar, com que tipo de público é que vai estar. Normalmente tentamos encontrar pessoas que tenham essa capacidade também do diálogo e de estar com este tipo de público, de perceber as suas necessidades e aquilo que procuram. Creio que temos tido sorte de encontrar esse tipo de pessoas, que acabaram por ter uma vida profissional relacionada com estes assuntos mas que agora querem partilhar o seu saber, o seu conhecimento, neste ambiente menos formal, menos rígido, aberto a essa possibilidade de poder partilhar o tempo e o espaço com outras pessoas que também estão às vezes na mesma circunstância (às vezes é um reformado a</p>	<p>Esta livre experimentação implica mergulhar no mundo da pessoa. E tens de tentar perceber o que vai na cabeça da pessoa. E tens de ser muito flexível porque se fores muito rigoroso as pessoas vão embora.</p> <p>Algumas tiveram de sair por razões pessoais, outras por razões profissionais, todas as que foram justificaram as razões com tristeza e mágoa.</p> <p>A personalidade de cada um. A dificuldade de aprendizagem é muito dispar. Tens pessoas que assimilam bem e outras que levam mais tempo mas é mais a personalidade, a forma de ser da pessoa. Há pessoas com quem tens empatia e outras com quem tens de construir uma relação, no trabalho.</p> <p>Não podes ser muito fechado e numa formação não podes ter duas palas porque senão afastas as pessoas. Tens de ser ponderada, com mente aberta e</p>

<p>falar com outro reformado).</p> <p>Normalmente fazemos alguma pesquisa quando temos necessidade de um formador, agendamos entrevistas para perceber o perfil e as disponibilidades, e assim conhecemos essas pessoas de uma forma diferente, para além da análise de currículos.</p> <p><i>Presidente da direção do CER</i></p> <p>Uma coisa que nós tentamos sempre é ter bons formadores (...) Às vezes é um risco. Tentamos informar-nos. Por exemplo Pintura: entrevistámos vários bons pintores de renome. Entretanto falaram-nos do Rego Meira, analisámos os currículos entrevistámos as pessoas. Este formador, fui eu que o entrevistei, primeiro vi obras dele, gostei (embora não perceba nada de pintura) e gostei da forma como transmitiu com muita humildade e modéstia. E pareceu-me uma boa aposta para trabalhar com séniores e com sabedoria pessoal, bom relacionamento humano, com outras pessoas</p> <p>Tem de se ter uma certa predisposição para lidar com séniores. (..) É preciso saber motivar, saber ouvir senão as pessoas de imediato reagem e não era fácil para os formadores e para os coordenadores</p> <p><i>Coordenadora da Academia Sénior</i></p> <p>Gosto de técnicas muito variadas. A minha tendência natural é muito mais para a pintura figurativa. Quando entro no mundo do restauro, bastante novo e começo com dificuldades imensas. Não tínhamos internet, não tínhamos nada. Tínhamos de apanhar um conhecimento aqui, outro ali, e ir lendo, e mais nada. Depois fui desenvolvendo e avaliando a pintura em função da técnica e do grau de dificuldade e libertar-me disso numa pintura mais aberta, não é fácil.</p> <p>Mestre de quê? Eu sinto-me bem como operário. Como fazedor de coisas. Agora</p>	<p>que estar centrada nos participantes com mais dificuldade. Tens de saber ouvir. Tirando a parte pedagógica tens a parte social que é fundamental.</p> <p>Essa intervenção é desde o início, claro que com o tempo e a experiência e aprendizagem, as dificuldades vão diminuindo e eles querem sempre mais e são muito exigentes e tu tens de estar preparada para tudo. A intervenção é maior no início e eles querem-te conhecer e testar o orientador. A minha intervenção é uma forma de partilhar conhecimento. O ver é aprendizagem. Os que estão cá há mais tempo estão muito independentes. E isso é bom. É um caminho com incertezas mas é bom.</p> <p><i>Orientador do projeto Alvo</i></p> <p>Eu sinto que o Damião ainda me ajuda demais. Que sozinha não fazia um décimo do que podia fazer e às vezes aprendo a ver e a tentar perceber. Para mim isto é tudo muito novo, eu não percebo nada de técnicas e tive de descobrir as cores.</p> <p><i>Pt1<sup>69</sup></i></p> <p>Sim, o Damião como pintor, eu sou fã dele, já reconheço o trabalho dele. Eu pergunto a mim mesma porque é que este homem está tão escondido. Eu fico enervada se não consigo, ele dá dicas, por exemplo nas cores. É a cor que lhe dá o ser. Isso fascina-me. Dá-me a vontade de deitar as cores todas na tela e deixá-las misturar. Ele é muito bom professor, domina todas as técnicas. Gosto que ele critique.</p> <p><i>Pt2<sup>70</sup></i></p> <p>Ele domina todas as áreas. Somos muito amigos. Tenho uma grande admiração por ele.</p> <p><i>Pt3<sup>71</sup></i></p>
--	--

<sup>69</sup> Participante no Projeto Alvo há 3 meses

<sup>70</sup> Participante no Projeto Alvo há 8 anos

<sup>71</sup> Participante no Projeto Alvo há 5 anos



<p>e se perguntam, como operário é bom? Sou. Aqui não há humildade. Agora mestre não. Eu também ando a aprender. Andei toda a vida a aprender. Eu não tenho formação académica. A minha formação foi através da pesquisa, de ver os outros fazer.</p> <p>Se calhar eu assumi esta responsabilidade de uma forma um pouco leviana. Se calhar não mudou nada. Se não me sentisse lá bem eu saía. Para lá estar tem de ser desta forma livre e descontraída. Ou estamos lá de uma forma franca, ou então para mim não. Levar as coisas a brincar, mas de uma forma responsável.</p> <p><i>Orientador do atelier de pintura do CER</i></p> <p>P3<sup>65</sup> – Sim, ele é muito simpático, disponível</p> <p>P2<sup>66</sup> – Impecável.</p> <p>P4<sup>67</sup> – Sempre disponível</p> <p>P1<sup>68</sup> – Segue o nosso ritmo, as nossas vontades, sem impôr. Pode dizer por exemplo, se estamos a copiar uma imagem ele diz logo: oh não olhem para aí.</p> <p>P2...Para que estás a fazer isso.</p> <p>P3 – Podemos tirar ideias</p> <p>P1 – Ele quer que a gente consiga...</p> <p>P3 – ...criar</p> <p>P1 – O Meira é um artista. E como artista respeita os outros.</p> <p>P1 – Ele é uma pessoa muito crítica. Tem opinião na escrita, na pintura, quando fala e quando pinta. Tem a mesma arte em tudo.</p> <p>P4 – É muito acessível, muito calmo, educadíssimo.</p> <p>P2 – ....canta, toca, brinca.</p> <p><i>Participantes no Atelier de Pintura do CER</i></p>	
---	--

De um modo geral, em ambos os projetos é valorizada a formação dos orientadores, bem como a experiência na área das artes plásticas. A par do saber e das competências técnicas, destaca-se a capacidade de, com flexibilidade se ajustarem ao público com que trabalham (diálogo, empatia, ir ao encontro das necessidades dos participantes, saber motivar).

<sup>65</sup> Participante no Atelier de Pintura do CER há 7 anos

<sup>66</sup> Participante no Atelier de Pintura do CER há 7 anos

<sup>67</sup> Participante no Atelier de Pintura do CER há 7 anos

<sup>68</sup> Participante no Atelier de Pintura do CER há 4 anos

Nos projetos em estudo os orientadores definem-se como pessoas despertadas para o saber e a descoberta, pelo que exploram diversas técnicas que partilham, bem como trabalhos de outros autores, revelando o Orientador do Atelier de Pintura do CER uma ânsia de aprender ao longo da sua vida (na prática, como autodidata). Por sua vez, Damião Porto, com formação superior em artes plásticas, demonstra o interesse em explorar novas vertentes no mundo da arte, abrindo os horizontes dos participantes, desafiando-os a visitar museus e exposições no âmbito da arte contemporânea, despertando o interesse e capacidade de reflexão, contribuindo para uma maior literacia visual.

Em ambos os projetos, que decorrem num ambiente descontraído, os orientadores mantêm uma evidente relação de proximidade, verificando-se nos testemunhos dos participantes.

Pela voz dos participantes, que na sua maioria já tiveram a oportunidade de experienciar diferentes métodos de orientação das atividades no âmbito das artes plásticas, é fundamental que o orientador possua um vasto leque de conhecimentos e uma experiência prática alargada, bem como a capacidade de transmitir e partilhar o seu saber, com empatia e estabelecendo relações de confiança. Deste modo, e com base nos seus testemunhos, um orientador deverá ser: disponível, crítico, acessível, flexível, ponderado, que estimule o bom relacionamento, saber ouvir revelando respeito pelo outro, atento e focado na individualidade.

Em suma, os orientadores deverão revelar competências no âmbito da pedagogia/andragogia, bem como na vertente de socialização, educando para o ver/pesquisar e explorar novos meios e técnicas quer através do seu exemplo, bem como através do contacto direto com o trabalho de autores (através de publicações bem como em exposições).

#### 5.2.4. Impacto no participante (Bloco E)

Este bloco de questões, tem por meta compreender o impacto da EAA na vida dos participantes (pelo olhar destes e dos seus orientadores) através de projetos com boas práticas.

**TABELA 16** - Testemunhos dos entrevistados – Impacto no participante

Atelier de Pintura do CER	Projeto Alvo
(respondendo à questão: Qual é o maior impacto do trabalho do CER na vida das pessoas?)	Pode acontecer várias coisas. Há pessoas que querem aperfeiçoar. É um curso de livre experimentação que sob minha orientação em várias vertentes, e

Eu ainda acho que é a dimensão da socialização. Depois eu acho que ao construirem um conhecimento novo, num ambiente de grupo acaba por ser estimulante, num ambiente comunitário que acaba por ser motivador. Daí o social, pois o conhecimento acaba por ser favorecido por essa dimensão.

*Presidente da direção do CER*

As pessoas dizem que foi a melhor coisa que lhes aconteceu e que nunca pensaram que chegariam a pintar um quadro. Sentem-se felizes com o resultado e dizem a quem vão oferecer o trabalho. Cria uma certa empatia com o grupo, com o formador, com a atividade e dizem: *Venho para aqui e esqueço-me de tudo e foi a melhor coisa que vocês poderiam ter feito.*

É uma lufada de ar fresco, estas atividades, porque a vida (70 anos de vida) já trazemos uma carga/sobrecarga em nós. Nesta etapa da vida, queremos uma certa libertação. (...) Há uma libertação, há o convívio, sem estarmos no café uma tarde inteira e falar de quê? Sem objetivos. Assim damos sentido à vida, uma vida ativa, no aspecto intelectual (linguas, cruzadismo) no aspecto mental, físico, psíquico. É libertador.

Há mais benefícios do que malefícios, malefício eu não vejo nenhum. Benefícios vejo. E a gente esquece-se da idade que tem.

*Coordenadora da Academia Sénior*

Mas em primeiro lugar as pessoas estão numa fase da vida que se querem divertir um pouco. (...) Nesta fase da vida têm de estar bem com aquilo que fazem. Para mim o resto é secundário.

Se calhar algumas pessoas não ganharão muito a não ser saírem de casa um pouco para conviver, algumas vão mais longe do que isso, por exemplo com aconselhamento médico.

Há pessoas que sem estas atividades se prenderiam a rotinas em casa.

*Orientador do atelier de Pintura do CER*

uns querem aperfeiçoar técnicas e outros partem do nada. Tens de tudo. Mas basicamente é aperfeiçoar algo que está adormecido.

O objetivo não é serem artistas mas fazer algo que lhes preencha o dia a dia. São pessoas mais sensíveis.

(...) normalmente quando organizamos uma exposição é também ela familiar. Para familiares e amigos. Tenho pena e não fazemos uma grande divulgação. Não é muito visitada e tenho pena que assim seja.

Para a vida deles é importante, é um orgulho, enche-lhes o ego. Este trabalho que estás aqui a fazer, uma entrevista também enche o ego.

Eles dizem que é uma área de que sempre gostaram e quando entram é das primeiras coisas que pergunto: o que é que os trouxe. No geral vêm porque é uma área de que gostam e que nunca tiveram oportunidade de explorar. E agora têm esta oportunidade. É o preencher um vazio que estava ali adormecido.

*Orientador do Projeto Alvo*

Pt1 – (respondendo à questão: Como conheceu este projeto?)

Através da família, já conhecia. A minha mãe achava que me fazia bem, porque eu sou muito elétrica e gosto muito de coisas mais físicas e achava que isto me ia ser uma coisa que me ia desenvolver outras capacidades e acaba por ser um complemento. Eu tenho uma vida muito stressante e passar aqui uns tempos com eles ajuda-me a estar melhor.

Na parte artística eu não estou à altura deles, mas na parte do convívio acho que já estou completamente enturmada e acho que a amizade...que tem a ver com a forma de nós sermos. Nós hoje aqui divertimo-nos muito da mesma forma, divertimo-nos muito uns com os outros, se calhar se aparecer alguma pessoa que não esteja neste registo pode até não se enquadrar tão bem.

(...) a minha vida é muito stressante e basicamente isto acaba por ser um

<p>P1 - Em relação às atividades em que estou, (...) é para sair de casa. Nem é tanto para aprender. Até porque na Pintura, eu tenho muito pouco jeito.(...) Aqui é uma forma de convívio. Acho que é mais pela companhia.</p> <p>P3 – Posso nem estar com o professor, mas gosto de estar com as colegas. Não gosto de estar sozinha. Na minha casa eu tenho espaço para pintar e para fazer aquilo que eu quiser mas sinto-me só. Aqui não. (...) a mim a pintura ajudou-me a pesquisar. Então eu passo muito tempo em casa a pesquisar na internet, no pinterest, e noutros sites. Ou se ouço falar em exposições tenho a curiosidade em ir pesquisar pelo nome do pintor ou da pintora e as tendências. Faz com que eu preencha o meu tempo livre. Adoro pesquisar.</p> <p>P4 – Podemos pintar sozinhas, mas em conjunto, pede-se uma opinião, ah aquele risco não está muito bem. Aquela inclinação está muito acentuada. É uma ajuda mútua.</p> <p>(respondendo à pergunta: Qual é o motor de motivação para estarem neste projeto anos e anos?)</p> <p>P2 – O convívio. Faz-nos falta aquelas pessoas.</p> <p>P4 – É o gosto.</p> <p>P3 – O amor, gosto e convívio. É o dia mais feliz para mim. (...) É raro faltar.</p> <p>P3 – Eu por exemplo não gosto de expôr. Se eu tivesse a certeza que era uma boa pintora, mas eu faço para mim, não gosto de mostrar, tenho vergonha.</p> <p>P4 – Eu não faço questão nenhuma. Eu gosto para mim, para a família porque apreciam as minhas coisas, os outros não sei se dizem que gostam para agradar..</p> <p>P2 – Eu não me importo. Não gosto dos meus mas não me importo. É para mostrar o trabalho que se anda a fazer.</p> <p>P2 – Tudo nos ensina. Estar com as pessoas, Saber lidar com as pessoas. (...)</p>	<p>refúgio, mesmo. Tipo o dia da semana em que não há problemas e é um refúgio, e é um bom sítio para mim.</p> <p>Pt2 - As vezes eles estão na conversa e eu estou mesmo concentrada num momento só para mim. Por vezes posso estar sozinha mas há mais distração. Ao vir venho aprender. Nós que não temos bases nenhuma, aqui exploramos até onde somos capazes. Uma coisa é ir evoluindo desde criança. Sou muito perfeccionista e para mim nunca está acabado. É uma procura interior. Tenho tentado várias técnicas e temas. Até o retrato me fascina. E eu sinto que me falta alguma técnica.</p> <p>O meu objetivo é aprender, é saber, é perder o medo. Ainda sinto medo. O Damião diz solta-te... e eu não consigo. Quando me abstraio e estou a pintar, só no fim quando me afasto e vou ver e...realmente fui eu que fiz aquilo?</p> <p>Depois tive ligação com todas as pessoas que passaram aqui e foi muito enriquecedor. Cada um tinha a sua técnica e eles davam e eu dava. Fiz muitos amigos e que ficam para a vida.</p> <p>Pt3 – (...)eu precisava de um hobbie Gosto de estar aqui porque ele está aqui e sinto-me à vontade. Criámos um grupo fabuloso de família em que desabafamos. Ao princípio achava que nunca ia pintar sozinho. Quando fazemos algo que criamos não há termo de comparação, está sempre certo.</p> <p>Pt3 - (...)eu não conhecia nada de pintura nem pintores. Agora é diferente. Acabamos por conhecer pintores, técnicas, filmes e tenho visto muita coisa. Já fiz outras coisas e é neste registo</p>
--	--

<p>P1 – Eu trabalhava com a voz e a palavra e às vezes não sai. Não tenho ninguém em casa. Não tenho com quem falar. (...) Não desaprendemos de falar mas perdemos vocabulário. Quando me aposentei. (...) E havia muitas manhãs em que me questionei para que é que eu servia. Procurei objetivos e a pintura é um objetivo mesmo quando não me apetece(...). Eu não conseguia viver muito mais tempo saudável, sem objetivos.</p>	
---	--

De um modo geral, com base nos dados recolhidos, a necessidade de socializar (construir novas relações e de combater a solidão, conviver, ocupar o tempo livre), constitui o fator-chave para a permanência nestas atividades.

A par desta vertente comunitária, em grupo, a aquisição de conhecimentos e a surpresa que tal acarreta, a par da consciência dos benefícios da experiência artística, constituem um meio de busca de sentido e objetivos de vida.

Constituindo estes projetos, uma resposta às necessidades da aprendizagem ao longo da vida (neste caso em concreto, na vertente de EAA), a par de novas aprendizagens, estes permitem que os participantes preservem capacidades/faculdades, através da comunicação, socialização constituindo a Educação Artística um meio privilegiado.

Refere-se também que tendo sido uma área (de interesse) pouco explorada ao longo da vida, os participantes entrevistados vêem nesta prática, uma oportunidade de explorar e aperfeiçoar técnicas no âmbito das artes plásticas, como meio de aprendizagem.

### 5.2.5. Impacto na comunidade (Bloco F)

No sentido de conhecer a motivação dos participantes e da entidade organizadora em atuar na comunidade e analisando os projetos com base na sua vertente interventiva, pretende-se igualmente compreender o papel dos intervenientes nos projetos de estudo, como autores e agentes transformadores dos contextos que os rodeiam.

**TABELA 17 - Testemunhos dos entrevistados – Impacto na Comunidade**

Atelier de Pintura do CER	Projeto Alvo
<p>Uma prática que também é muito interessante que é um retorno para a própria casa, para a empresa, que é a organização de exposições dos trabalhos ali realizados na própria residência para que os utentes tenham a possibilidade de conhecer.</p> <p>Depois também temos sempre esta necessidade de fazer com que o trabalho saia daquele espaço, com exposições desses trabalhos em galerias (...).</p> <p>Fazemos uma abertura da exposição protocolar com momentos musicais, culturais, e acabamos por proporcionar para além da formação esses momentos muito válidos, estimulando para o trabalho, demonstrando que o seu trabalho tem a dignidade para poder ocupar um espaço expositivo público.</p> <p>As pessoas ficam bastante satisfeitas quando tem a sorte de ter o retorno positivo por parte do público.</p> <p>É sempre este o objetivo, o de dignificar, de alguma forma, valorizar o trabalho feito e expôr, mostrar o que é um ato de coragem.</p> <p>A partir do momento em que criámos a Academia, começámos a abrir-nos numa relação com a comunidade, noutros caminhos. A Academia abriu-nos a novos públicos e esta experiência trouxe um grande benefício para a associação.</p> <p style="text-align: right;"><i>Presidente da direção do CER</i></p> <p>A comunidade sente isso. O abrir as portas dos parceiros e os convites que nos fazem para atuar é porque reconhecem. Os próprios filhos e netos, (...) que dizem que querem ser como os avós e querem ser reformados para ser como os avós e vê-se que quer a família e a comunidade vêem e manifestam muitas vezes que é muito útil para a sociedade existir uma academia sénior.</p> <p style="text-align: right;"><i>Coordenadora da Academia Sénior</i></p> <p>(referindo-se às exposições anuais)</p> <p>Normalmente duas. Fazemos uma na cidade e fazemos outra na Bella Vida.</p>	<p>Claro que isto é como as migalhas. Eu sou uma migalha. Já fico feliz por este pequeno grupo levar para às suas famílias e amigos o gosto pelo que fazem. Isso já é bom.</p> <p>Eu vou ter aqui em março, duas escolas que me contactaram e vêm cá. É fundamental esta vertente de visitas a espaços de arte, academias de música e teatro. Este não deixa de ser um espaço amador. Não é uma escola institucional. Hoje em dia tudo é válido e é importante as escolas frequentarem estes ninhos que estão espalhados, poucos, com muita pena minha, devia haver mais e as escolas deviam ter isto como exemplo</p> <p style="text-align: right;"><i>Orientador do Projeto Alvo</i></p> <p>Pt2 - Sou mais realista e perfeccionista. Eu quero que as crianças olhem para os meus quadros e vejam. Eu levo os meus quadros para a escola. Esta semana estivemos a falar de pintores e fomos buscar trabalhos de pintores e saíram coisas fabulosas.</p> <p>A escola em que trabalho tem JI e primária e quando levo os meus quadros eles ficam surpreendidos. E faço questão de lhes dizer para seguirem os seus sonhos.</p> <p>Pt3 - Eu gostava de partilhar mas exponho na minha casa.</p> <p>Isto é um bocado meu. A maior parte das pessoas nem sabe que pinto. Nunca tive necessidade de dizer que pinto. Estou num grupo de pintura, um grupo de amigos. Como não vou expôr, partilho muito mais os trabalhos dele (Damião), do que meus. Quando as pessoas vêm a minha casa ficam surpreendidas.</p> <p>É um desafio e a amizade. Cheguei a vir e não pintar, ficar a olhar também se aprende.</p>

<p>Onde numa tarde os utentes vão a uma sala, vêem a exposição, serve-se um lanche, fazemos uma animação. Sente que nas exposições, as pessoas gostam de ver, trazem a família...</p> <p><i>Orientador do atelier de Pintura do CER</i></p> <p>P3 – Na família sinto que admiram e gostam de saber e ver o que eu fiz. Aqui não me apercebo muito.</p> <p>P4 – Eu na família sinto que me dão muito valor, os meus filhos levam lá os amigos a ver. Já me quiseram comprar um quadro numa exposição, e eu não vendi. E sei o valor que tem. Sinto que me valorizam.</p> <p>P3 – É, saber que o meu filho fica muito feliz por me ver a pintar e os meus netos. Ponho um quadro novo lá e eles dizem: este é novo.</p> <p>P2 – A minha mãe vê e diz: <i>este gosto, tens de o pôr aí que eu gosto.</i></p> <p>P1 – Sim, eu posso-lhe dar aqui uma visão porque eu sou o exemplo sem família. Os filhos estão todos. A mim ninguém me cobiça as obras de arte. (...)Tenho no entanto um grupo de amigos que quando me chegam a casa e as minhas poucas obras estão expostas e não valem nada. (...) Mas ficam admirados e a auto-estima cresce.</p>	
---	--

Considerando a visão pós-moderna como multicultural e socialmente crítica, esta é uma vertente que os projetos em estudo não têm privilegiado.

No âmbito das dinâmicas levadas a cabo, as atividades abertas ao público: exposição dos trabalhos dos participantes (em ambos os projetos) e acolhimento de escolas no atelier (Projeto alvo) constituem os momentos em que se atua na comunidade, embora de uma forma pouco expressiva.

No que diz respeito às exposições dos trabalhos realizados, deparamo-nos perante diversas opiniões que revelam, por um lado, a pertinência destes momentos para alguns intervenientes, embora muitos não encontrem nesta atividade um motivo de especial interesse e motivação.

No sentido de levar a Educação Artística a outros contextos, o CER, pela sua dinâmica, em parcerias estratégicas, tem criado uma rede de contactos que permite a solicitação de apresentações em diversas áreas (especialmente performativas), no entanto, a vertente das artes plásticas não encontrou ainda um espaço nesta vertente.

Por sua vez, é no seio das comunidades dos participantes (familiares e amigos) que se opera uma consciencialização mais evidente para a importância da EAA, pelo facto de ser visível a sua capacidade transformadora, na vida dos intervenientes.

A vertente comunitária, encarando a arte como meio de exteriorização, comunicação e intervenção não é um pilar nestes ateliers pelo que é valorizado o grupo, o trabalho no seio de uma coletividade mas que não ultrapassa de modo significativo os muros dos ateliers.

### **5.3. Análise dos projetos à luz de autores de referência**

Proceder-se-á de seguida, à análise dos projetos em estudo, com base nos conceitos-chave de uma Educação de Adultos e Educação Artística, segundo autores de referência.

Deste modo, segundo a informação recolhida, será possível concluir se estes se enquadram na perspetiva humanista-comunitária preconizada por Fátima Barbosa (2004); na educação transformadora, emancipadora e revolucionária defendida por Paulo Freire (1976) e Licínio Lima (2006); na conceção de Educação Artística de Paul Klee (1990) e de Herbert Read (1950); no conceito de educação progressista de John Dewey (1934); nos princípios da criação artística de Alberto Sousa (2003) e respeitando os princípios da andragogia de Malcolm Knowles (2001).

Assim sendo, pode afirmar-se que tanto o projeto Alvo como o Atelier de Pintura do CER se enquadram na perspetiva humanista-comunitária preconizada por Fátima Barbosa (2004) por se focarem no desenvolvimento pessoal e social do indivíduo, estimulando a criatividade, auto-estima e auto-determinação através de uma educação de carácter não formal e informal.

Pelo facto de desenrolarem a sua prática estimulando a que os intervenientes assumam um papel ativo, ao seu ritmo, em grupo e num ambiente de proximidade, ambos os projetos se revêm na educação transformadora, emancipadora e revolucionária defendida por Paulo Freire (1976) e Licínio Lima (2006).

Segundo princípios orientadores para uma Educação de Adultos por Licínio Lima (2006), que se baseiam na flexibilidade, abertura face à realidade, valorizando a experiência dos intervenientes, garantindo o seu empowerment, numa pedagogia centrada no aprendiz adulto, os projetos em estudo revelam práticas que corroboram e comungam desta visão.

Partindo da conceção de Educação Artística de Paul Klee, que vinca a sua relevância no despertar do sentido crítico, da liberdade, a emancipação, a individualidade acima de qualquer condicionalismos externos, embora com dinâmicas



distintas, os projetos Alvo e Atelier de Pintura do CER têm orientado a sua prática neste sentido.

Tal como Herbert Read (1950), que defende uma Educação Artística ao longo da vida desenvolvendo hábitos de contacto, criação e apreciação de arte, os orientadores dos ateliers em estudo, revelaram esta necessidade: o Projeto-alvo pela partilha de ideias, bem como pelo contacto que promove com eventos no âmbito da arte contemporânea; e o CER pelas visitas culturais integradas que promove com regularidade.

Segundo o conceito de educação progressista de John Dewey , que assenta a obra de arte – em contacto com o espectador, numa vertente comunitária rumo a uma reforma social, valorizando a individualidade (o self), podemos concluir que esta é uma vertente pouco explorada nestes ateliers, pois não se impõe como agentes de transformação do que os rodeia mas sim como agentes de transformação do indivíduo pelo trabalho que realiza, no seio de um grupo.

Analisando o trabalho desenvolvido pelos orientadores dos ateliers em estudo, à luz dos princípios da criação artística (liberdade, espontaneidade e não diretividade) propostos por Alberto Sousa (2003), podemos concluir em ambos os casos que estes vão ao encontro das suas práticas revelando um método de partilha de saberes eficaz no âmbito da Educação Artística de Adultos.

Do mesmo modo, com base nos princípios da andragogia de Malcolm Knowles (2001), segundo os quais o aluno deverá manifestar necessidade, prontidão e motivação para aprender e ter um papel pró-ativo no sentido de se auto-dirigir, com margem para basear a sua aprendizagem em experiências prévias, ambos os projetos estruturam as suas práticas e dinâmicas neste sentido, de uma forma intuitiva. No entanto, a vertente que estes princípios defendem, em orientar a aprendizagem no que diz respeito à sua aplicabilidade prática e utilidade, poderia ser explorada propondo projetos em parceria com outras vertentes artísticas, bem como estimulando parcerias no sentido de levar o trabalho realizado bem como o participante a interagir com o meio, como agente transformador e ativo, na sua comunidade.

Partindo do projeto *Cátedra Arte de Conduta* de Tânia Bruguera (entre 2002 e 2009) como referência no âmbito da EAA, podemos concluir que os projetos Alvo e Atelier de Pintura do CER, partem de uma base sólida e consistente, por serem projetos consolidados e revelando uma vasta experiência por parte dos orientadores, mas poderiam abrir-se a novas experiências, mais críticas – artivistamente, mais contemporâneas e revelando maior liberdade no que diz respeito aos limites que a própria técnica da pintura impõe.

No entanto, analisando a convergência entre Educação de Adultos e Educação Artística, os projetos em estudo, realizam um trabalho notável por assentarem a sua prática na tolerância, respeito pela diversidade e na liberdade de decisão de todos os intervenientes.

#### **5.4. Síntese do Capítulo**

Os projetos descritos, contactados no presente estudo, proporcionaram a oportunidade de mergulhar em grupos de trabalho, cujos membros se unem em torno de práticas que lhes apresentam a oportunidade de explorar técnicas, criar, produzir imagens e adquirir novos conhecimentos.

Os públicos que compõem ambos os projetos são distintos, pois enquanto que no CER os participantes estão reformados e encontram na pintura uma ocupação, no projeto Alvo, os participantes estão ainda ativos profissionalmente pelo que esta atividade constitui um momento íntimo e pessoal.

No que diz respeito ao número de participantes em cada um dos projetos, tal constitui de igual modo, uma realidade igualmente distinta, pois o projeto Alvo, pela falta de disponibilidade do orientador, apenas tem lugar ao sábado de manhã, condicionando a participação de possíveis interessados.

Focando os projetos e respetivas dinâmicas, o Atelier de Pintura do CER, apresenta uma proposta flexível, sem uma estrutura rígida mas adaptada aos interesses e capacidades do indivíduo. Por sua vez, o Projeto Alvo apresenta um programa mais estruturado, segundo uma visão mais clássica, baseada no desenho como base para a criação. Pode concluir-se que a formação académica de Damião Porto se reflete na forma como estrutura a atividade que orienta, contrastando com a prática experimental ao longo de todo o processo de trabalho, de Rego Meira, que revela o seu processo de auto-aprendizagem.

Quanto às práticas levadas a cabo, ambos os orientadores partilham, nas suas sessões trabalhos de outros autores através de livros, vídeos incentivando à pesquisa e à busca de diversas formas de explorar a imagem. No que diz respeito ao orientador da atividade, pode considerar-se fundamental a formação e a experiência na área das artes plásticas; a capacidade de adaptação ao público-alvo estimulando o relacionamento em proximidade; a capacidade de transmitir e partilhar o seu saber, valorizando a individualidade numa atitude aberta e pró-ativa, e desafiando os participantes a contactar artistas, exposições demonstrando a infinitude de possibilidades criativas.

Com base nos dados recolhidos, o impacto da EAA na vida adulta, verifica-se a vários níveis constituindo a socialização, o sentimento de pertença a um grupo aliado ao interesse pelas artes plásticas, o desenvolvimento de competências e conhecimentos, a busca por um objetivo de vida e a ocupação de tempos livres, a base do interesse nesta vertente educativa.

Tal como sucede em projetos anteriormente descritos, no âmbito da EAA, e segundo reflexão/notas de campo, “as pessoas que frequentam estes espaços poderiam ser ainda mais valorizadas pela sua experiência de vida, pelos saberes adquiridos se assumissem um papel mais ativo em projetos colaborativos com uma vertente de arte pública, deixando uma marca para as futuras gerações.”<sup>72</sup>

Por sua vez, com base numa visão pós-moderna, multicultural e socialmente crítica, a vertente comunitária e de ação transformadora da realidade envolvente não têm sido privilegiada nestes projetos educativos, no âmbito da expressão plástica.

Neste sentido, tal como sucede no panorama cultural atual, a envolvência em projetos interdisciplinares, explorando multiplas opções, abre novas possibilidades e amplia a possibilidade de levar a cabo projetos criativos.

---

<sup>72</sup> Reflexão - notas de campo (Entrevista aos participantes no atelier de Pintura do CER)

## CONCLUSÕES

### Implicações para futuras investigações

“Pode ainda falar-se racionalmente do efeito e dos benefícios que a arte exerce: nomeadamente que a imaginação, animada por estímulos que os instintos lhe oferecem, nos simula estados que de algum modo despertam e estimulam mais do que os habituais estados terrenos ou os declaradamente sobrenaturais; para que os símbolos possam consolar o espírito, para que este entenda que, para ele, não existe apenas essa última possibilidade terrena com as suas eventuais intensificações; para que predomine uma convicção ética e, ao mesmo tempo, as risadinhas de duendes sobre os doutores e os padrecas.” (Klee, 2001, p.44)

A presente investigação foi desenvolvida em torno do tema: *O Impacto da Educação Artística na vida adulta*, no âmbito da educação não formal, no distrito de Viana do Castelo.

Deste modo, no CAPÍTULO I (Justificação/ Apresentação do tema), estabelece-se o ponto de partida do estudo a levar a cabo, e apresentam-se as intenções/ motivações e a temática que estão na base da presente investigação. No CAPÍTULO II (Referenciais teóricos na Educação de Adultos e Educação Artística) pretendeu-se clarificar-se os conceitos subjacentes à Educação Artística de Adultos. O CAPÍTULO III compreende a abordagem à Metodologia, partindo-se de uma visão pós-moderna segundo o paradigma Interpretativo/Construtivista, para se proceder à descrição das opções metodológicas desta investigação, mediante uma perspetiva de investigação qualitativa, de carácter descritivo e interpretativo. Focando-se o CAPÍTULO IV no distrito de Viana do Castelo e a sua oferta no âmbito da Educação Artística de Adultos, partiu-se do contexto histórico-cultural e demográfico, concluindo-se que a par da tendência para uma concentração demográfica no litoral, em especial na sede de distrito, esta é uma região economicamente deprimida e marcada pelo êxodo populacional, pelo declínio da natalidade e o aumento da esperança média de vida resultando numa população envelhecida. O CAPÍTULO V resume a apresentação e discussão de resultados relativos aos projetos seleccionados, sendo apresentados os resultados da análise (de conteúdo<sup>73</sup>) das entrevistas e da observação (não participante) dos projetos seleccionados. A análise de conteúdo, proposta por Laurence Bardin (1977), implica a organização e apreensão da informação recolhida

---

<sup>73</sup> Segundo o modelo de Laurence Bardin.

através de temas ou categorias, ou blocos temáticos, a que se recorreu para estruturar a informação recolhida.

Centrado na Educação Artística de Adultos (EAA), o presente estudo partiu da problemática que se prende com a *Escassa e pouco diversificada oferta educativa ao longo da vida, no âmbito das artes plásticas* bem como com a *Inatividade, falta de ocupação/ objetivos na vida adulta*, com vista à alteração de rotinas na prática artística.

Justificando a pertinência do tema em estudo com o envelhecimento populacional, que caracteriza o distrito de Viana do Castelo (e a sociedade no geral), e consequente redefinição de objetivos de vida de adultos, (sobretudo quando se encontrem em situação de reforma após a vida ativa) aliada à Educação Artística como área do conhecimento e fonte de novas experiências, procedeu-se à análise desta realidade.

Tendo partido para o presente estudo, com a finalidade de conhecer a oferta existente, no âmbito da EAA, no distrito de Viana do Castelo, considera-se que a listagem de projetos elencados permite uma perceção da mesma, concluindo-se que esta se encontra confinada às vertentes: pintura, bordados e manualidades.

As propostas educativas no âmbito artístico, baseadas no ensino de técnicas, do saber-fazer prático, em detrimento de um questionamento e reflexão-ação característicos da Arte Contemporânea, bem como a visão pós-moderna de uma Educação Artística comunitária, levam-nos a problematizar as mesmas e a lançar novas propostas que ampliem e diversifiquem o leque de oferta.

Com vista a compreender qual o impacto desta oferta formativa na vida dos participantes (pelo olhar destes, dos seus orientadores), na comunidade em que se inserem, e quais as motivações que aproximam os adultos do mundo da arte, realizou-se um estudo de casos coletivos tendo-se selecionado dois projetos (Alvo e Atelier de Pintura do CER). Partiu-se, assim, para o estudo em profundidade destes, tendo-se realizado entrevistas semi-estruturadas a sete participantes, dois orientadores de ateliers, ao presidente da direção do CER e à coordenadora da Academia Sénior do CER, bem como sessões de observação não participante.

Com base no estudo realizado, pode considerar-se que estas atividades têm um impacto positivo para os intervenientes, constituindo os aspetos mais relevantes: socialização, aprendizagem, manutenção e aquisição de novas competências.

Conclui-se que o papel do orientador destas oficinas/ateliers, é fundamental, como facilitador de todo o processo de aprendizagem e aproximação ao projeto artístico em desenvolvimento. Pela voz dos intervenientes no projeto, o orientador deverá dominar as técnicas a explorar no atelier; ser flexível; promover um ambiente de proximidade e

boa disposição; acompanhar os participantes estimulando a criatividade; respeitar os seus ritmos e interesses em liberdade.

Respondendo às questões levantadas inicialmente,<sup>74</sup> pode concluir-se que no âmbito das artes plásticas existe uma oferta formativa reduzida, pouco diversificada, pouco expressiva e distribuída de modo desigual pelos concelhos do distrito.

Porém, face à oferta existente, com base nos projetos analisados, conclui-se que a Educação Artística de Adultos produz um impacto significativo na vida dos adultos que se propõe frequentar projetos desta natureza. Este constitui um espaço de crescimento pessoal e permite construir novos objetivos de vida e novas relações interpessoais.

No que diz respeito à transformação que a arte pode provocar na sociedade e nas comunidades envolventes, os projetos em estudo não têm um papel ativo e significativo, no âmbito das artes plásticas, embora no caso do CER, se dinamizem ações noutras vertentes artísticas com maior impacto na comunidade (dança, teatro, música).

À luz da base conceptual<sup>75</sup>, segundo a qual se procedeu à análise dos projetos analisados em profundidade e perante a experiência partilhada pelos participantes e orientadores dos mesmos, é possível concluir que um modelo de boas práticas, no âmbito oficial, na vertente das artes plásticas, deverá ocorrer numa vertente não formal, e orientando a sua ação para o desenvolvimento de todos os envolvidos, estimulando a criatividade, auto-estima e auto-determinação, bem como o interesse pelas práticas artísticas. Nestes contextos, os participantes deverão assumir um papel ativo, desenvolver a sua atividade em grupo, ao seu ritmo, com flexibilidade, numa pedagogia centrada no aprendiz adulto.

A esta visão, propõe-se à luz de uma abordagem atual, um projeto alternativo inspirado em Paul Klee que alerta para a necessidade de se despertar o sentido crítico, explorando a individualidade, bem como em Herbert Read, que defende uma Educação Artística ao longo da vida. Um projeto a empreender conjugaria estas visões à educação progressista de John Dewey, que implica uma vertente comunitária rumo a uma reforma social.

---

<sup>74</sup> 1- No distrito de Viana do Castelo, existe oferta formativa suficiente e satisfatória, no âmbito da Educação Artística de Adultos?

2- A Educação Artística de Adultos produz um impacto significativo na vida dos adultos que se propõe frequentar projetos desta natureza?

3- De que forma, a Educação Artística e a Educação de Adultos provoca mudança/ transformação na sociedade em geral e nas comunidades com projetos dinâmicos e bem enraizados?

<sup>75</sup> Perspetiva humanista-comunitária preconizada por Fátima Barbosa (2004); educação transformadora, emancipadora e revolucionária defendida por Paulo Freire (1976) e Licínio Lima (2006); conceção de Educação Artística de Paul Klee (1990) e de Herbert Read (1950); conceito de educação progressista de John Dewey (1934); princípios da criação artística de Alberto Sousa (2003) princípios da andragogia de Malcolm Knowles (2001))

Fazendo referência a organizações e movimentos artísticos que contribuem para uma abordagem pós-moderna, destacam-se a InSea (International Society for Education Through Art); o MOVEA (Movimento Português de Intervenção Artística e Educação pela Arte); a APECV (Associação de Professores de Expressão e Comunicação Visual); bem como as Fundações de Serralves e Calouste Gulbenkian.

A par desta abordagem, neste capítulo realçam-se projetos inovadores e inspiradores que constituem referências para projetos a empreender com base numa visão pós-moderna: *Cadernos artistas*(2012)<sup>76</sup>; *Teatro Emancipador*(2006)<sup>77</sup>; *Creative connections project* (2012)<sup>78</sup>; *Caixa para guardar o vazio*(2005)<sup>79</sup>, através de propostas e tecnologias atuais, como *Pastas e Blogues*(2010)<sup>80</sup>, *I&I* (2011)<sup>81</sup>, *Cátedra Arte de Conduta* (2002-2009)<sup>82</sup>.

Metodologicamente e de modo a caracterizar o método selecionado, é abordado o contexto da pesquisa (imersão no trabalho de campo-contacto com os dez concelhos do distrito no sentido de fazer o levantamento de projetos existentes); a conceção do desenho do estudo (segundo um modelo transversal exploratório e descritivo); a definição da amostra (Atelier de Pintura do CER, Projeto Alvo, Atelier Queiroza) e papel da investigadora; metodologia (estudo de casos coletivos), os procedimentos para a recolha de dados (observação não participante; entrevistas semi-estruturadas individuais e coletivas), bem como a análise documental e dos dados recolhidos (estruturada por blocos temáticos<sup>83</sup>).

No que diz respeito à oferta da Educação Artística de Adultos do distrito, partiu-se de entidades e anteriores projetos de referência: CCAM<sup>84</sup>, o projeto Universidade Popular (2006) e o *Projeto-Viana* (1983-1988), para descrever os projetos atualmente em curso: Projeto envelhecer com qualidade; Saberes em Teia; Centro de Estudos Regionais; Academia Sénior do IPVC; Alvo-Oficina de Artes; Universidade Sénior de Caminha; Caminharte; Bibliosénior; Universidade Sénior de Monção; Grémio Social de Mazedo; Atelier Queiroza; Atividades promovidas pelo Museu Municipal de Caminha e pela Fundação Bienal de Cerveira.

Após o contacto possível com as entidades acima mencionadas partiu-se para o estudo aprofundado de dois projetos: Projeto-Alvo e Atelier de Pintura do CER, pelo

---

<sup>76</sup> Projeto protagonizado por Teresa Eça, Emília Catarino e Anabela Lacerda

<sup>77</sup> Projeto protagonizado por Lucília Valente

<sup>78</sup> Projeto levado a cabo pela ESE-IPVC, sob a orientação de Anabela Moura.

<sup>79</sup> Obra de Fernanda Fragateiro

<sup>80</sup> Projeto de investigação levado a cabo por Assunção Pestana

<sup>81</sup> Iniciativa inserida no Creative Connections project, sob a orientação de Anabela Moura.

<sup>82</sup> Projeto levado a cabo sob a orientação de Tânia Bruguera

<sup>83</sup> Blocos temáticos: A) Contextualização da Entrevista; B) Caracterização do público-alvo; C) O projeto; D) O Orientador; E) O impacto no adulto/participante; F) Impacto na comunidade.

<sup>84</sup> Centro Cultural do Alto Minho, e respetiva Galeria Barca d'artes

que não foi possível realizar um estudo aprofundado do Atelier Queiroza pela impossibilidade de realizar o levantamento de dados junto dos participantes.

Embora o distrito de Viana do Castelo se apresente como dinâmico no âmbito da vida associativa, bem como na defesa do património cultural e nas tradições populares seria profícuo que se desenvolvessem projetos mais ambiciosos a nível conceptual que aproximassem as pessoas da Arte Contemporânea, com base numa experiência prática, a par da contemplação, que não sendo mediada, é mal compreendida pelo público em geral.

No sentido de se apresentar os resultados da investigação, descreveram-se os projetos, apresentaram-se os orientadores da atividade e realizou-se a discussão de resultados com base no referencial teórico apresentado em cada bloco temático, com base na informação recolhida nas Entrevistas e nas notas de campo decorrentes da Observação.

Procedendo-se à análise dos projetos à luz de autores de referência pode destacar-se que ambos desenvolvem práticas nas quais os intervenientes exploram (no âmbito da pintura) com liberdade o trabalho a desenvolver, mediante uma abordagem em proximidade por parte do orientador, segundo uma pedagogia centrada no aprendiz adulto e uma Educação Artística ao longo da vida, destacando-se o Projeto-alvo pelo espaço de partilha e pelo contacto com eventos no âmbito da Arte Contemporânea; e o CER pelas visitas culturais integradas que promove com regularidade.

Por sua vez, tal como referido anteriormente, a estes projetos de trabalho oficial, poderia existir uma oferta que permitisse ampliar o leque de escolhas, no sentido de colmatar a vertente menos explorada nestes: vertente comunitária, bem como a extrapolação da criação artística para outras tecnologias.

Partindo do projeto *Cátedra Arte de Conduta* de Tânia Bruguera (entre 2002 e 2009) como referência no âmbito da EAA, podemos concluir que os projetos Alvo e Atelier de Pintura do CER, partem de uma base sólida e consistente, por serem projetos consolidados e revelando uma vasta experiência por parte dos orientadores, mas poderiam abrir-se a novas experiências, mais críticas – artivistamente, mais contemporâneas e revelando maior liberdade no que diz respeito aos limites que a própria técnica da pintura impõe.

Focando a perspetiva da EAA, a par de técnicas a ser exploradas (pintura, fotografia, bordados, por exemplo) poderia desenvolver-se uma vertente que aproximasse os adultos ao universo da Arte Contemporânea. A par de um conhecimento teórico, seria fundamental envolver este público em projetos artísticos colaborativos e comunitários, visto que a socialização e a necessidade de propósitos de vida são os principais fatores de integração nestas dinâmicas. Deste modo, traríamos à vida dos



participantes, a desconcertante e apaixonante Arte Contemporânea, que mais do que orientar para o fazer, estimula a pensar.

Constituindo a liberdade, um dos princípios-chave para o trabalho criativo, esta poderá ser tanto maior quanto o manancial de experiências e oportunidades ao dispôr do participante. Deste modo, a vivência e “a compreensão do universo da arte contemporânea será tanto mais profícua e intensa, quanto mais vivida e experienciada.”<sup>85</sup>

Com base na visão alargada que este estudo possibilitou, no que diz respeito à oferta existente, aliando essa visão ao estudo levado a cabo por diversos autores, propõe-se que no futuro, se parta para o terreno junto de diversos públicos, com projetos alternativos no sentido de compreender qual o Impacto da Educação Artística (Contemporânea e Pós-Moderna), de modo a possibilitar uma base sustentada e inspiradora para novos projetos.

Uma vivência artística nestes moldes, inclusiva e potenciadora da subjetividade, criatividade e do pensamento crítico, criaria certamente nos intervenientes, a responsabilidade pela criação artística (individual e coletiva), pelo património e pelo legado às futuras gerações, quando desenvolvida em contextos favoráveis à criação e contemplação.

Relativamente às implicações para futuros projetos de investigação, neste âmbito, será pertinente acrescentar que este deixa muitas questões em aberto que poderão ser abordadas em diversas vertentes (conceptuais, técnicas); explorando as artes decorativas e tradicionais em projetos contemporâneos, segundo variadas linguagens (escultura, performance, cine-vídeo, entre outras).

Deste modo, podemos concluir a pertinência destas e outras questões que poderão constituir a base de investigações futuras, no sentido de garantir uma Educação Artística de Adultos efetiva, diversificada, plural e inclusiva.

Com base no panorama sócio-demográfico do distrito de Viana do Castelo, e à semelhança do que se verifica a nível nacional (o envelhecimento populacional, e a concentração da população no litoral) embora constitua uma problemática, poderá justificar a implementação de projetos mais diversificados no âmbito da Educação Artística de Adultos (de todas as idades), que a par da aquisição cumulativa de conhecimentos, possibilitem a construção de formas de pensamento explorando a experiência, necessidade de partilhar vivências e saberes aliadas à valorização pessoal dos intervenientes.

---

<sup>85</sup> Notas de campo

## BIBLIOGRAFIA

Abreu, Alberto; (1988) *Cadernos Vianenses, tomo XI*, Viana do Castelo, Câmara Municipal de Viana do Castelo

Aguiar, António; (2011) *Taroza*, Arcos de Valdevez, Edição do Autor

Alcino, Aníbal (1988), *Cadernos Vianenses tomo XI*, Viana do Castelo, Câmara Municipal de Viana do Castelo.

Alves, Lourenço; (1984) *Centro de Estudos Regionais-Boletim Cultural*, Viana do Castelo, Junta Diretiva do CER

Barbosa, Fátima (2004), *A Educação de Adultos, uma visão crítica*, Porto: Estratégias Criativas.

Barros,Rita (2013), *Educação de Adultos*, Lisboa:Instituto Piaget

Bell, Judith (1997).*Como realizar um projecto de investigação: um guia para a pesquisa em ciências sociais*. Lisboa: Gradiva.

Bogdan, R & Biklen, Sari (1994), *Investigação qualitativa em Investigação: uma introdução à teoria e aos métodos*, Porto, Porto Editora.

Cachadinha, Manuela (2014), *Fatores interculturais no envelhecimento autónomo: estudo de um grupo de seniores residentes na área urbana de Viana do Castelo* - Especialidade em Educação e Interculturalidade. Universidade Aberta. Tese de Doutoramento.

Coutinho, Clara (2014), *Metodologia de Investigação em Ciências Sociais e Humanas: Teoria e Prática*, Coimbra, 2ª Edição, Almedina,

Dewey, J. (1934) *Art as experience*, Londres, Penguin Books, Ltd

Efland, Arthur D. (2002), *Una historia de la educación del arte*, Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Feierabens P., Martin A.C., Rath P., Cromo M. (1999), *Bauhaus*, Madrid, Artes Gráficas

Freire, Paulo (1975), *Pedagogia do Oprimido*- 2ª edição, Porto: Afrontamento.

Freire, Paulo (1976), *Educação como Prática da Liberdade*- 5ª edição, Lisboa: Dinalivro.

Fróis, J.; Housen A.; Funch, B.; Martindale, C; Leontiev, D.; Marques, E.; Hoge, H.; Parsons, M.; Yenawine, P.; Gonçalves, R. (2000), *Educação Estética e Artística, Abordagens transdisciplinares*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian.

Gardner, Howard (1994), *Educación artística y desarrollo humano*, Barcelona, Paidós Educador.

Klee, Paul (1990), *Diários Paul Klee*, São Paulo: Livraria Martins Fontes Editora Ltda.

Klee, Paul (2001), *Escritos sobre arte*, Lisboa: Edições Cotovia, Lda.

Knowles, Malcolm S. (2001) *Andragogía. El aprendizaje de los adultos*, (...)Oxford University Press México, S.A.

Knowles, Malcolm; Holton III, Elwood; Swanson, Richard (2005) *The adult learner: the definitive classic in adult education and human resource development*, six edition, Elsevier's Science & Technology, USA.

Lazzaro, G. Di San (1972), *Klee*, Cacém: Editorial Verbo.

Lima, Licínio C. (2007), *Educação ao longo da vida. Entre a mão direita e a mão esquerda de Miró*, São Paulo: Cortez Editora.

Lima, Licínio; Erasmie, Thord; Cann, Roger; Schlosser, Heidi; Silva, Augusto (1990), *Projecto-Viana (1983-1988). Um Ensaio de Investigação Participativa*, Braga: Universidade do Minho.

Lima, Licínio; Afonso, Almerindo; Sancho, Amélia; Rothes, Luis; Rocha, Maria; Silva, Olívia; Guimarães, Paula (2006), *Educação Não Escolar de Adultos: Iniciativas de*

*Educação e Formação de Adultos em Contextos Associativos*, Braga: Universidade do Minho-Unidade de Educação de Adultos.

Melo, Alberto; Afonso, Almerindo; Sancho, Amélia; Esteves, António; Simões, António; Magalhães, Justino; Lima, Licínio (1994), *Educação de Adultos. Fórum I*, Braga: Universidade do Minho-Unidade de Educação de Adultos.

Melo, A.; Sancho, A.; Lima, L.; Rothes, L.; Silva, O.; Guimarães, P.; Jarvis, P.; Jansen, T. (2000), *Educação de Adultos. Fórum II*, Braga: Universidade do Minho-Unidade de Educação de Adultos.

Mertens, Donna (1997), *Research methods in education and psychology. Integrating diversity with quantitative & qualitative approaches*, California, Sage Publications, Inc,

Morais, Carlos; (1993) *Cadernos Vianenses, tomo XVI*, Viana do Castelo, Câmara Municipal de Viana do Castelo

Moura, Anabela (2001) *Uma perspectiva global acerca da arte, cultura e investigação - Seminário de Investigação: Expressões Artísticas e Educação Física em Portugal*, Braga, Universidade do Minho.

Moura, Anabela (2002) *Uma crítica multicultural ao ensino do património artístico nas escolas portuguesas do 2ºCiclo*, Revista galega do ensino.

Osório, Agustin R. (1993), *Educação Permanente e educação de adultos*, Lisboa: Instituto Piaget

Pestana, Maria (2010), *Educação Artística – da prática artística à prática docente, as Pastas e os Blogues como dispositivos pedagógico-didáticos*, Universidade Santiago de Compostela. Tese de Doutoramento.

Read, Herbert (1989), *Dicionário da arte e dos artistas*, Coimbra, Edições 70, Lda.

Read, Herbert (2001), *A educação pela Arte*, Rio de Janeiro, Livraria Martins Fontes Editora Ltda.

Rodrigues, António J. (1989), *A Bauhaus e o Ensino Artístico*, Lisboa: Editorial Presença.

Sampieri, Roberto; Collado, Carlos; Lucio, Pilar; (2006), *Metodologia de pesquisa*, São Paulo, McGraw-Hill Interamericana do Brasil, Ltda.

Sancho, A.; Wildemeersch D.; Betto, F.; Souza, J.; Norbeck J.; Vandenabeele, J.; Ruiz, L.; Lima, L.; Puigvert, L.; Rothes, L.; Jans, M.; Oliveira, R.; Canário, R.; Jansen, T. (2004) *Educação de Adultos. Fórum III*, Braga: Universidade do Minho-Unidade de Educação de Adultos.

Silvestre, Carlos A. (2003), *Educação/Formação de Adultos como dimensão dinamizadora do sistema educativo/formativo*, Lisboa: Instituto Piaget

Silva, Isabel M; Leitão, José A; Trigo, Maria M. (2002), *Educação e Formação de Adultos, Factor de desenvolvimento, Inovação e Competitividade*, ANEFA.

Sousa, Alberto B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação – Música e Artes Plásticas* (3 vols.). Lisboa : Divisao Editorial, Instituto Piaget.

Sousa, Alberto B. (2003). *Educação pela Arte e Artes na Educação, Bases Psicopedagógicas* (1 vols.). Lisboa : Divisao Editorial, Instituto Piaget.

Solar, C; Danis, C. (1998), *Aprendizagem e desenvolvimento dos adultos*, Lisboa: Instituto Piaget.

Stake, Robert, 2012, *A arte da Investigação com Estudos de Caso - 3ª Edição*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian

Yin, Robert, 2009, *Case study research: design and methods - 4ª Edição*, Los Angeles, Sage, cop.

### **Webgrafia:**

Acaso, Maria; (2004), *Las artes plásticas como fundamento de la educación artística*, Ministerio de la educación y ciencia, secretaria general de educación. Disponível em: <https://books.google.pt/books?id=F3VaceqkHrsC&pg=PA42&dq=la+educacion+artistic>

[a+en+la+era+posmoderna&hl=pt-PT&sa=X&ved=0ahUKEwjM4Lqy2-bqAhWNyoUKHeFFBpcQ6AEIKDAA#v=onepage&q=la%20educacion%20artistica%20en%20la%20era%20posmoderna&f=false](https://www.repositorio.ul.pt/bitstream/10451/23159/2/ULFBA_TES_895.pdf). Acedido em 27.02.2019

Acaso, Maria (página oficial), <https://mariaacaso.es/bio-y-contacto/> Acedido em 05.03.2019

Alecrim, Margarida (2015), *Andragogia e Educação Artística - Uma Academia de saberes*, Universidade de Lisboa - Faculdade de Belas-Artes. Dissertação de mestrado, disponível em [http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/23159/2/ULFBA\\_TES\\_895.pdf](http://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/23159/2/ULFBA_TES_895.pdf) Acedido em Maio de 2018

Anderson, Perry; (1999), *As Origens da Pós Modernidade*, Rio de Janeiro, Jorge Zahar Ed. Disponível em [https://books.google.pt/books/about/As\\_origens\\_da\\_p%C3%B3s\\_modernidade.html?id=5XirdR2BsIUC&printsec=frontcover&source=kp\\_read\\_button&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=true](https://books.google.pt/books/about/As_origens_da_p%C3%B3s_modernidade.html?id=5XirdR2BsIUC&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=true) Acedido em 25.02.2019

Bezelga, Isabel; Valente, Lucília (2010), *Aprender com a Arte Popular*, <http://dspace.uevora.pt/rdpc/handle/10174/4358>, Acedido em 26.02.2019

Branco, Maria (2014), *A Educação progressiva na atualidade: O legado de John Dewey*, <http://www.scielo.br/pdf/ep/v40n3/aop1450.pdf>, Acedido em 03.03.2019

Bruguera, Tânia (página oficial), <http://www.taniabruquera.com/cms> Acedido em 25.02.2019

Duarte, Miguel (2017), *A Arte como experiência - resenha de: Dewey, John*. [https://www.google.com/search?q=A+ARTE+COMO+EXPERI%C3%80NCIA+RESENHA+DE%3A+DEWEY%2C+JOHN.+ART+AS+EXPERIENCE.+NEW+YORK%3A+A+PERIGEE+BOOK%2C+1980&rlz=1C1AWUC\\_enPT803PT803&oq=A+ARTE+COMO+EXPERI%C3%80NCIA+RESENHA+DE%3A+DEWEY%2C+JOHN.+ART+AS+EXPERIENCE.+NEW+YORK%3A+A+PERIGEE+BOOK%2C+1980&aqs=chrome..69i57j69i64l2.664j0j9&sourceid=chrome&ie=UTF-8](https://www.google.com/search?q=A+ARTE+COMO+EXPERI%C3%80NCIA+RESENHA+DE%3A+DEWEY%2C+JOHN.+ART+AS+EXPERIENCE.+NEW+YORK%3A+A+PERIGEE+BOOK%2C+1980&rlz=1C1AWUC_enPT803PT803&oq=A+ARTE+COMO+EXPERI%C3%80NCIA+RESENHA+DE%3A+DEWEY%2C+JOHN.+ART+AS+EXPERIENCE.+NEW+YORK%3A+A+PERIGEE+BOOK%2C+1980&aqs=chrome..69i57j69i64l2.664j0j9&sourceid=chrome&ie=UTF-8), Acedido em 06.03.2019

Eça, Teresa ( ) *Educação artística em Portugal: entre a tradição e a ruptura* <https://www.eba.ufmg.br/revistapos/index.php/pos/article/view/5>

FBAUL (página oficial) <http://www.belasartes.ulisboa.pt/cadernos-artistas-livros-de-artista-como-proposta-comunitaria/> -Acedido em 22.02.2019

Fragateiro, Fernanda (página oficial) <http://www.fernandafragateiro.com/caixa/index.htm> – Acedido em 28.02.2019

Fundação Calouste Gulbenkian (página oficial) <https://gulbenkian.pt/fundacao/apresentacao> -Acedido em 24.02.2019

Fundação de Serralves (página oficial) <https://www.serralves.pt/pt/> Acedido em 24.02.2019

Graça, Maria (2018), *Sobre a obra escultórica de Fernanda Fragateiro*, Dissertação de Mestrado, <http://repositorio.ul.pt/handle/10451/33895>, Acedido em 27.02.2019.

Impington Village College (página oficial) <https://www.impington.cambs.sch.uk/>, Acedido em 05.12.2018

Instituto Nacional de Estatística (INE) <http://mapas.ine.pt/map.phtml>, Acedido em 17.01.2019

Machado, José (2016), *Demografia do Alto Minho, Síntese da demografia recente nos municípios*, <http://valemias.pt/vlm/demografia-do-alto-minho-sintese-da-demografia-recente-nos-municipios/>, Acedido em 20.01.2019

Núcleo executivo do CLAS, Viana do Castelo, (2013), *Diagnóstico Social de Viana do Castelo*, [file:///C:/Users/casti/Downloads/diagnostico\\_social\\_2013.pdf](file:///C:/Users/casti/Downloads/diagnostico_social_2013.pdf), Acedido em 20.01.2019

Moura, Anabela, Revista Diálogos com Arte, (2018) <http://www.esse.ipv.pt/revistadiálogoscomarte/> - Acedido em 03/03/2019

Moura, Anabela; Gonçalves, Teresa; Pereira, João (2012), *Recommendations and Reflections*, (página do projeto Creative Connections) <http://creativeconnexions.eu/dc/AA01.html>, Acedido em 07.03.2019

MOVEA (página oficial), [https://movea.pt/?page\\_id=94](https://movea.pt/?page_id=94), Acedido em 11.12.2018

Oliveira, Mónica (2013), A expressão plástica em contexto contemporâneo - APECV, 25NON STOP, disponível em <http://apecv.pt/atas-25encontro-apecv>, Acedido em 02.03.2019

Pordata, <https://www.pordata.pt/DB/Municipios/Ambiente+de+Consulta/Tabela>,  
[Acedido em](#) 11.01.2019

Porto, Damião (página oficial da Private Gallery), porto <http://www.privategallery.pt>,  
Acedido em 10.02.2019

Projeto Alvo <https://www.facebook.com/alvo.artes/>, Acedido em 10.02.2019

UNESCO, (2014), *A Educação de Adultos em retrospectiva – 60 anos de CONFINTEA*, Brasília: UNESCO

Disponível em:  
[http://www.insea.org/docs/inseapublications/proceedings/korea/InSEA2017\\_Program-Book.pdf](http://www.insea.org/docs/inseapublications/proceedings/korea/InSEA2017_Program-Book.pdf), Acedido em 12.11.2018



## **ANEXOS**

<i>O Impacto da Educação Artística na vida adulta</i>		<i>Carla Castilho</i>
DESIGNAÇÃO DOS BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FORMULÁRIO DE QUESTÕES
		COORDENADORES
<b>A</b> – Contextualização da entrevista	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revelar os fundamentos e objetivos da entrevista</li> <li>- Motivar o entrevistado</li> <li>- Garantir a confidencialidade</li> <li>- Solicitar autorização para o registo áudio da entrevista.</li> </ul>	1- Realizar enquadramento do estudo em curso 2- Revelar os objetivos da entrevista 3- Enquadrar o papel do entrevistado para o decorrer da investigação, assegurando a confidencialidade. 4- Pedir autorização para gravar a entrevista
		5- Recolher dados sociodemográficos e pessoais do entrevistado: 6- Nome e idade 7- Há quanto tempo exerce funções de coordenação? 8- Qual é o fator determinante, que o motiva a coordenar este projeto?
<b>B</b> – Caracterização do público-alvo	- Recolher dados acerca dos participantes na formação.	9- Como descreve, de um modo geral, os participantes nesta formação? A quem é que esta se destina?
<b>C</b> – O projeto/ Formação no âmbito das artes plásticas: história; dinâmicas; participantes.	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer a oferta existente: necessidades que levaram à criação do projeto; método de trabalho; perfil dos participantes e do orientador; divulgação das atividades; capacidade de resposta face ao público interessado.</li> <li>- Conhecer as práticas do projeto educativo, no âmbito da EAA</li> </ul>	10- Quando foi lançado este projeto/formação? 11- O que é que levou à sua criação? A que necessidades veio dar resposta? 12- A quem se destina este projeto/formação? 13- Como é que este projeto/formação garante a sua sustentabilidade? Qual a entidade financiadora? Com que apoios/parcerias conta? 14- Como é desenhado o processo formativo: à responsabilidade do formador/aprendiz, ou ambos? 15- Breve enumeração das atividades desenvolvidas nesta formação. 16- Qual o papel do aprendiz? 17- Qual o papel do orientador? 18- Esta oferta formativa é devidamente divulgada de modo a que constitua uma oportunidade para outros possíveis interessados? - Como é que se leva a cabo a divulgação das ações? 19- O que motiva os participantes a frequentar e a permanecer na formação? Quais as principais motivações que levam à desistência da formação?
<b>D</b> – O Orientador	- Pretende-se identificar a formação-base do orientador e compreender qual a sua perceção acerca da EAA.	20- Como são dinamizadas as atividades? Estas promovem a criação em liberdade? Estimulam a fruição de arte, orientando o aprendiz a ser também espectador? 21- Quais as decisões que ficam à sua responsabilidade?

	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pretende-se conhecer as práticas educativas no sentido de dar uma resposta eficaz no âmbito da EAA.</li> <li>- Identificar o tipo de apoio e acompanhamento por parte do orientador.</li> <li>- Identificar as dificuldades sentidas pelos orientadores no decorrer do trabalho com estes alunos.</li> <li>- Verificar se os projetos em análise respeitam os princípios da EA: liberdade, espontaneidade, não diretividade.</li> <li>- Recolher informação acerca da seleção dos formadores e das dinâmicas das ações levadas a cabo por estes.</li> </ul>	<p>22- Como se realiza a seleção dos formadores? - promove e estimula à fruição de atividades artísticas com/para os participantes</p> <p>23- Respeita os princípios da andragogia?</p>
<b>E – Impacto no participante</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender o impacto na vida dos participantes (pelo olhar destes e dos seus orientadores) e na comunidade em que se insere (atividades abertas ao público, impacto nas famílias?)</li> <li>- Elencar os benefícios de EAA em projetos com boas práticas</li> </ul>	<p>24- Quais as competências adquiridas na presente formação?</p> <p>25- Que evolução verifica nos participantes desta formação?</p>
<b>F – Impacto na comunidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer a motivação dos participantes e da entidade organizadora em atuar na comunidade.</li> <li>- Identificar a perceção destes acerca do seu papel como autores e agentes transformadores da sua comunidade</li> </ul>	<p>26- Neste projeto promovem-se atividades com impacto na comunidade?</p> <p>27- Quais as vantagens e impacto da EAA na comunidade?</p> <p>28- Quais as vantagens para o aprendiz, de atuar com o seu trabalho na e para a comunidade?</p>

DESIGNAÇÃO DOS BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FORMULÁRIO DE QUESTÕES
		ORIENTADORES
<b>A</b> – <b>Contextualização da entrevista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revelar os fundamentos e objetivos da entrevista</li> <li>- Motivar o entrevistado</li> <li>- Garantir a confidencialidade</li> <li>- Solicitar autorização para o registo áudio da entrevista.</li> </ul>	1- Realizar enquadramento do estudo em curso 2- Revelar os objetivos da entrevista 3- Enquadrar o papel do entrevistado para o decorrer da investigação, assegurando a confidencialidade. 4- Pedir autorização para gravar a entrevista
		5- Recolher dados sociodemográficos e pessoais do entrevistado: 6- Nome e idade 7- Há quanto tempo exerce funções de orientador/formador? 8- Qual é o fator determinante, que o motiva a desempenhar esta função?
<b>B</b> – <b>Caraterização do público-alvo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolher dados acerca dos participantes na formação.</li> </ul>	9- Como descreve, de um modo geral, os participantes nesta formação? A quem é que esta se destina?
<b>C – O projeto/Formação no âmbito das artes plásticas: história; dinâmicas; participantes.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer a oferta existente: necessidades que levaram à criação do projeto; método de trabalho; perfil dos participantes e do orientador; divulgação das atividades; capacidade de resposta face ao público interessado.</li> <li>- Conhecer as práticas do projeto educativo, no âmbito da EAA</li> </ul>	10- Como é desenhado o processo formativo: à responsabilidade do formador/aprendiz, ou ambos? 11- Breve enumeração das atividades desenvolvidas nesta formação. 12- O que se pretende do aprendiz? 13- O que se pretende do orientador?
<b>D – O Orientador</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pretende-se identificar a formação-base do orientador e compreender qual a sua perceção acerca da EAA.</li> <li>- Pretende-se conhecer as práticas educativas no sentido de dar uma resposta eficaz no âmbito da EAA.</li> <li>- Identificar o tipo de apoio e acompanhamento por parte do orientador.</li> <li>- Identificar as dificuldades sentidas</li> </ul>	14- Qual o método/dinâmicas/plano de sessão que está na base do seu trabalho? 15- Quais as decisões que ficam à sua responsabilidade, bem como à dos aprendizes? 16- Na sua opinião, o que difere a EAA da EA que se dirige a um público mais jovem? 17- Quais as vantagens em orientar atividades dirigidas a adultos? 18- Os recursos de que dispõe são adequados e suficientes? 19- Qual o tipo de atividades/propostas mais solicitadas pelos participantes? 20- Que dificuldades encontra no trabalho com adultos?

	<p>pelos orientadores no decorrer do trabalho com estes alunos.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Verificar se os projetos em análise respeitam os princípios da EA: liberdade, espontaneidade, não diretividade.</li> <li>- Recolher informação acerca da seleção dos formadores e das dinâmicas das ações levadas a cabo por estes.</li> </ul>	
<b>E – Impacto no participante</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender o impacto na vida dos participantes (pelo olhar destes e dos seus orientadores) e na comunidade em que se insere (atividades abertas ao público, impacto nas famílias?)</li> <li>- Elencar os benefícios de EAA em projetos com boas práticas</li> </ul>	<p>21- Quais as competências adquiridas na presente formação?</p> <p>22- Que evolução verifica nos participantes desta formação?</p> <p>23- Tipo de avaliação</p>
<b>F – Impacto na comunidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer a motivação dos participantes e da entidade organizadora em atuar na comunidade.</li> <li>- Identificar a perceção destes acerca do seu papel como autores e agentes transformadores da sua comunidade</li> </ul>	<p>24- Nas atividades/ planos das sessões que dinamiza, promovem-se ações com impacto na comunidade?</p> <p>25- Quais as vantagens e impacto da EAA na comunidade?</p> <p>26- Quais as vantagens para o aprendiz, de atuar com o seu trabalho na e para a comunidade?</p>

DESIGNAÇÃO DOS BLOCOS	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	FORMULÁRIO DE QUESTÕES
		PARTICIPANTES
<b>A</b> – <b>Contextualização da entrevista</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Revelar os fundamentos e objetivos da entrevista</li> <li>- Motivar o entrevistado</li> <li>- Garantir a confidencialidade</li> <li>- Solicitar autorização para o registo áudio da entrevista.</li> </ul>	11- Realizar enquadramento do estudo em curso 2- Revelar os objetivos da entrevista 3- Enquadrar o papel do entrevistado para o decorrer da investigação, assegurando a confidencialidade. 4- Pedir autorização para gravar a entrevista 5- Recolher dados sociodemográficos e pessoais do entrevistado: 6- Nome e idade 7- Há quanto frequenta a formação? 8- Qual é o fator determinante, que o motiva a frequentar esta formação?
<b>B</b> – <b>Caraterização do público-alvo</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Recolher dados acerca dos participantes na formação.</li> </ul>	9- Recolha de dados para preenchimento (futuro) de grelha com a informação referente aos participantes na formação: Habilitações académicas Profissão exercida Situação profissional Atividades/Hobbies da sua preferência Há quanto tempo frequenta a formação
<b>C</b> – <b>O projeto/ Formação no âmbito das artes plásticas: história; dinâmicas; participantes.</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer a oferta existente: necessidades que levaram à criação do projeto; método de trabalho; perfil dos participantes e do orientador; divulgação das atividades; capacidade de resposta face ao público interessado.</li> <li>- Conhecer as práticas do projeto educativo, no âmbito da EAA</li> </ul>	10- Como tomou conhecimento desta formação? 11- O que motivou a sua participação nestes projetos e dinâmicas? 12- O que leva a permanecer nesta atividade ? 13- Este projeto adequa-se aos seus interesses– funcionalidade, liberdade?
<b>D</b> – <b>O Orientador</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pretende-se identificar a formação-base do orientador e compreender qual a sua perceção acerca da EAA.</li> <li>- Pretende-se conhecer as práticas educativas no sentido de dar uma resposta eficaz no</li> </ul>	14- Quais os conteúdos da formação? 15- É valorizado o contacto com os colegas? O diálogo, consciência crítica e auto-determinação? 16- A formação privilegia a diversidade, o trabalho de autor, sentido crítico, liberdade e emancipação, afetividade?

	<p>âmbito da EAA.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Identificar o tipo de apoio e acompanhamento por parte do orientador.</li> <li>- Identificar as dificuldades sentidas pelos orientadores no decorrer do trabalho com estes alunos.</li> <li>- Verificar se os projetos em análise respeitam os princípios da EA: liberdade, espontaneidade, não diretividade.</li> <li>- Recolher informação acerca da seleção dos formadores e das dinâmicas das ações levadas a cabo por estes.</li> </ul>	<p>17- Breve enumeração das atividades desenvolvidas nesta formação.</p> <p>18- O que se pretende do aprendiz?</p> <p>19- O que se pretende do orientador?</p>
<b>E – Impacto no participante</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Compreender o impacto na vida dos participantes (pelo olhar destes e dos seus orientadores) e na comunidade em que se insere (atividades abertas ao público, impacto nas famílias?)</li> <li>- Elencar os benefícios de EAA em projetos com boas práticas</li> </ul>	<p>20- Quais as competências adquiridas na presente formação?</p> <p>21- Que evolução verifica nos participantes desta formação?</p>
<b>F – Impacto na comunidade</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Conhecer a motivação dos participantes e da entidade organizadora em atuar na comunidade.</li> <li>- Identificar a perceção destes acerca do seu papel como autores e agentes transformadores da sua comunidade</li> </ul>	<p>22- Nas atividades em que participa, promovem-se ações com impacto na comunidade?</p> <p>23- Descreva a sua experiência em atividades/ dinâmicas que tenham implicado a sua ação na e para a comunidade?</p>

## **ENTREVISTAS – Coordenadores**

### **Bloco A: Contextualização da entrevista**

Objetivos específicos:

- Revelar os fundamentos e objetivos da entrevista.
- Motivar o entrevistado.
- Garantir a confidencialidade da entrevista.
- Solicitar autorização para o registo áudio da entrevista.

#### **QUESTÕES**

- 1- Realizar enquadramento do estudo em curso.
- 2- Revelar os objetivos da entrevista.
- 3- Enquadrar o papel do entrevistado para o decorrer da investigação, assegurando a confidencialidade.
- 4- Pedir autorização para gravar a entrevista.
- 5- Recolher dados sociodemográficos e pessoais do entrevistado:
  - Nome e idade
  - Há quanto tempo exerce funções de coordenação?
  - Qual é o fator determinante, que o motiva a coordenar este projeto?

### **Bloco B: Caracterização do público-alvo**

Objetivos específicos: - Recolher dados acerca dos participantes na formação.

#### **QUESTÕES**

- 6- Como descreve, de um modo geral, os participantes nesta formação?  
A quem é que esta se destina?

### **Bloco C: O projeto/ Formação no âmbito das artes plásticas: história; dinâmicas; participantes.**

Objetivos específicos:

- Conhecer a oferta existente: necessidades que levaram à criação do projeto; método de trabalho; perfil dos participantes e do orientador; divulgação das atividades; capacidade de resposta face ao público interessado.
- Conhecer as práticas do projeto educativo, no âmbito da EAA

#### **QUESTÕES**

- 7- Quando foi lançado este projeto/formação?
- 8- O que é que levou à sua criação? A que necessidades veio dar resposta?
- 9- A quem se destina este projeto/formação?
- 10- Como é que este projeto/formação garante a sua sustentabilidade? Qual a entidade financiadora? Com que apoios/parcerias conta?
- 11- Como é desenhado o processo formativo: à responsabilidade do formador/participante, ou ambos?
- 12- Breve enumeração das atividades desenvolvidas nesta formação.
- 13- Qual o papel do participante?
- 14- Qual o papel do orientador?
- 15- Esta oferta formativa é devidamente divulgada de modo a que constitua uma oportunidade para outros possíveis interessados? - Como é que se leva a cabo a divulgação das ações?
- 16- O que motiva os participantes a frequentar e a permanecer na formação? Quais as principais motivações que levam à desistência da formação?

### **Bloco D: O Orientador**



Objetivos específicos:

- Pretende-se identificar a formação-base do orientador e compreender qual a sua perceção acerca da EAA.
- Pretende-se conhecer as práticas educativas no sentido de dar uma resposta eficaz no âmbito da EAA.
- Identificar o tipo de apoio e acompanhamento por parte do orientador.
- Identificar as dificuldades sentidas pelos orientadores no decorrer do trabalho com estes alunos.
- Verificar se os projetos em análise respeitam os princípios da EA: liberdade, espontaneidade, não diretividade.
- Recolher informação acerca da seleção dos formadores e das dinâmicas das ações levadas a cabo por estes.

### QUESTÕES

17- Como são dinamizadas as atividades? Estas promovem a criação em liberdade? Estimulam a fruição de arte, orientando o participante a ser também espectador?

18- Quais as decisões que ficam à sua responsabilidade?

19- Como se realiza a seleção dos formadores? - promove e estimula à fruição de atividades artísticas com/para os participantes

20- Respeita os princípios da andragogia?

1. Necessidade de saber: adultos precisam saber os benefícios e as razões que estão por detrás da aprendizagem.
2. Autoconceito do aprendiz: adultos são responsáveis pelas suas decisões e pela sua vida, portanto querem ser vistos e tratados pelos outros como capazes de se autodirigir.
3. Papel das experiências: para o adulto suas experiências são a base da aprendizagem.
4. Prontidão para aprender: o adulto fica disposto a aprender quando a ocasião exige algum tipo de aprendizagem relacionado a situações reais de seu dia-a-dia.
5. Orientação para aprendizagem: o adulto aprende melhor quando os conceitos apresentados estão contextualizados para alguma aplicação e utilidade.
6. Motivação: adultos são mais motivados a aprender por valores intrínsecos: autoestima, qualidade de vida, desenvolvimento.

### **Bloco E: Impacto no participante**

Objetivos específicos:

- Compreender o impacto na vida dos participantes (pelo olhar destes e dos seus orientadores).
- Elencar os benefícios de EAA em projetos com boas práticas.

### QUESTÕES

24- Quais as competências adquiridas pelos participantes, na presente formação?

25- Que evolução verifica nos participantes ao longo do tempo?

### **Bloco F: Impacto na comunidade**

Objetivos específicos:

- Conhecer a motivação dos participantes e da entidade organizadora em atuar na comunidade.
- Identificar a perceção destes acerca do seu papel como autores e agentes transformadores da sua comunidade
- Qual o impacto na comunidade envolvente (atividades abertas ao público, por exemplo).

### QUESTÕES

26- Neste projeto promovem-se atividades com impacto na comunidade?

27- Quais as vantagens e impacto da EAA na comunidade?

28- Quais as vantagens para o participante, de atuar com o seu trabalho na e para a comunidade?

## **ENTREVISTAS – Orientadores**

### **Bloco A: Contextualização da entrevista**

Objetivos específicos:

- Revelar os fundamentos e objetivos da entrevista.
- Motivar o entrevistado.
- Garantir a confidencialidade.
- Solicitar autorização para o registo áudio da entrevista.

### **QUESTÕES**

- 1- Realizar enquadramento do estudo em curso
- 2- Revelar os objetivos da entrevista.
- 3- Enquadrar o papel do entrevistado para o decorrer da investigação, assegurando a confidencialidade.
- 4- Pedir autorização para gravar a entrevista.
- 5- Recolher dados sociodemográficos e pessoais do entrevistado:
  - Nome e idade
  - Há quanto tempo exerce funções de orientador/formador?
  - Qual é o fator determinante, que o motiva a desempenhar esta função?

### **Bloco B: Caracterização do público-alvo**

Objetivos específicos:

- Recolher dados acerca dos participantes na formação.

### **QUESTÕES**

- 6- Como descreve, de um modo geral, os participantes nesta formação? A quem é que esta \_\_\_\_\_ se \_\_\_\_\_ destina?

### **Bloco C: O projeto/ Formação no âmbito das artes plásticas: história; dinâmicas; participantes.**

Objetivos específicos:

- Conhecer a oferta existente: necessidades que levaram à criação do projeto; método de trabalho; perfil dos participantes e do orientador; divulgação das atividades; capacidade de resposta face ao público interessado.
- Conhecer as práticas do projeto educativo, no âmbito da EAA.

### **QUESTÕES**

- 7- Como é desenhado o processo formativo: à responsabilidade do formador/participante, ou ambos?
- 8- Breve enumeração das atividades desenvolvidas nesta formação.
- 9- O que se pretende do participante?
- 10- O que se pretende do orientador?

### **Bloco D: O Orientador**

Objetivos específicos:

- Pretende-se identificar a formação-base do orientador e compreender qual a sua perceção acerca da EAA.
- Pretende-se conhecer as práticas educativas no sentido de dar uma resposta eficaz no âmbito da EAA.

- Identificar o tipo de apoio e acompanhamento por parte do orientador.
- Identificar as dificuldades sentidas pelos orientadores no decorrer do trabalho com os participantes.
- Verificar se os projetos em análise respeitam os princípios da EA: liberdade, espontaneidade, não diretividade.
- Recolher informação acerca da seleção dos formadores e das dinâmicas das ações levadas a cabo por estes.

#### QUESTÕES

- 11- Qual o método/dinâmicas/plano de sessão que está na base do seu trabalho?
- 12- Quais as decisões que ficam à sua responsabilidade, bem como à dos participantes?
- 13- Na sua opinião, o que difere a EAA da EA que se dirige a um público mais jovem?
- 14- Quais as vantagens em lecionar a um público adulto
- 15- Os recursos de que dispõe são adequados e suficientes?
- 16- Qual o tipo de atividades/propostas mais solicitadas pelos participantes?
- 17- Que dificuldades encontra no trabalho com adultos?

#### **Bloco E: Impacto no participante**

Objetivos específicos:

- Compreender o impacto na vida dos participantes (pelo olhar destes e dos seus orientadores).
- Elencar os benefícios de EAA em projetos com boas práticas

#### QUESTÕES

- 18- Quais as competências adquiridas pelos participantes na presente formação?
- 19- Que evolução verifica nos participantes?
- 20- Promove algum meio de avaliação ?

#### **Bloco F: Impacto na comunidade**

Objetivos específicos:

- Conhecer a motivação dos participantes e da entidade organizadora em atuar na comunidade.
- Identificar a perceção destes acerca do seu papel como autores e agentes transformadores da sua comunidade

#### QUESTÕES

- 21- Nas atividades/ planos das sessões que dinamiza, promovem-se ações com impacto na comunidade?
- 22- Quais as vantagens e impacto da EAA na comunidade?
- 23- Quais as vantagens para o participante, de atuar com o seu trabalho na e para a comunidade?

#### **ENTREVISTAS - Participantes**

##### **Bloco A: Contextualização da entrevista**

Objetivos específicos:

- Revelar os fundamentos e objetivos da entrevista.
- Motivar o entrevistado.
- Garantir a confidencialidade.
- Solicitar autorização para o registo áudio da entrevista.

#### QUESTÕES

- 1- Realizar enquadramento do estudo em curso.

- 2- Revelar os objetivos da entrevista.
- 3- Enquadrar o papel do entrevistado para o decorrer da investigação, assegurando a confidencialidade.
- 4- Pedir autorização para gravar a entrevista.
- 5- Recolher dados sociodemográficos e pessoais do entrevistado:
  - Nome e idade
  - Há quanto frequenta a formação?
  - Qual é o fator determinante, que o motiva a frequentar esta formação?

#### **Bloco B: Caraterização do público-alvo**

Objetivos específicos:

- Recolher dados acerca dos participantes na formação.

#### **QUESTÕES**

- 6- Recolha de dados para preenchimento (futuro) de grelha com a informação referente aos participantes na formação:
  - Habilitações académicas
  - Profissão exercida
  - Situação profissional
  - Atividades/Hobbies da sua preferência
  - Há quanto tempo frequenta a formação?

#### **Bloco C: O projeto/ Formação no âmbito das artes plásticas: história; dinâmicas; participantes.**

Objetivos específicos:

- Conhecer a oferta existente: necessidades que levaram à criação do projeto; método de trabalho; perfil dos participantes e do orientador; divulgação das atividades; capacidade de resposta face ao público interessado.
- Conhecer as práticas do projeto educativo, no âmbito da EAA.

#### **QUESTÕES**

- 10- Como tomou conhecimento desta formação?
- 11- O que motivou a sua participação nestes projetos e dinâmicas?
- 12- O que leva a permanecer nesta atividade ?
- 13- Este projeto adequa-se aos seus interesses– funcionalidade, liberdade?

#### **Bloco D: O Orientador**

Objetivos específicos:

- Pretende-se identificar a formação-base do orientador e compreender qual a sua perceção acerca da EAA.
- Pretende-se conhecer as práticas educativas no sentido de dar uma resposta eficaz no âmbito da EAA.
- Identificar o tipo de apoio e acompanhamento por parte do orientador.
- Identificar as dificuldades sentidas pelo orientador no decorrer do trabalho.
- Verificar se os projetos em análise respeitam os princípios da EA: liberdade, espontaneidade, não diretividade.
- Recolher informação acerca da seleção dos formadores e das dinâmicas das ações levadas a cabo por estes.

#### **QUESTÕES**

- 14- Quais os conteúdos da formação?
- 15- Nas ações em estudo, é valorizado o contacto e o diálogo entre os participantes, bem como a consciência crítica e auto-determinação?
- 16- A formação privilegia a diversidade, o trabalho de autor, sentido crítico, liberdade e emancipação, e a afetividade?

- 17- Breve enumeração das atividades desenvolvidas nesta formação.
- 18- O que se pretende do aprendiz?
- 19- O que se pretende do orientador?

#### **Bloco E: Impacto no participante**

Objetivos específicos:

- Compreender o impacto na vida dos participantes (pelo olhar destes e dos seus orientadores).
- Elencar os benefícios de EAA em projetos com boas práticas.

#### **QUESTÕES**

- 20- Quais as competências adquiridas na presente formação?
- 21- Que evolução verifica nos participantes?

#### **Bloco F: Impacto na comunidade**

Objetivos específicos:

- Conhecer a motivação dos participantes e da entidade organizadora em atuar na comunidade.
- Identificar a perceção destes acerca do seu papel como autores e agentes transformadores da sua comunidade

#### **QUESTÕES**

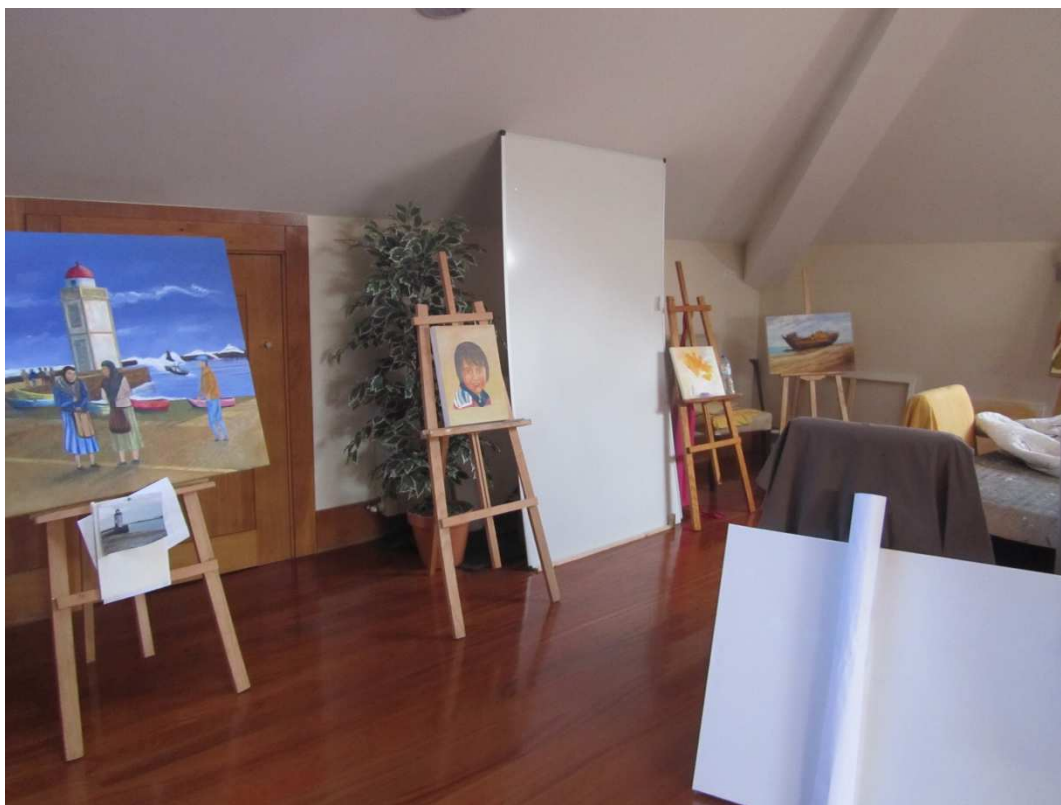
- 22- Nas atividades em que participa, promovem-se ações com impacto na comunidade?
- 23- Descreva a sua experiência em atividades/ dinâmicas que tenham implicado a sua ação na e para a comunidade?

**ATELIER DE PINTURA CER**

**ENTREVISTA AO ORIENTADOR/REGO MEIRA, NO SEU ESTÚDIO.**



**ENTREVISTA AOS PARTICIPANTES NO ATELIER, BELLA VIDA**



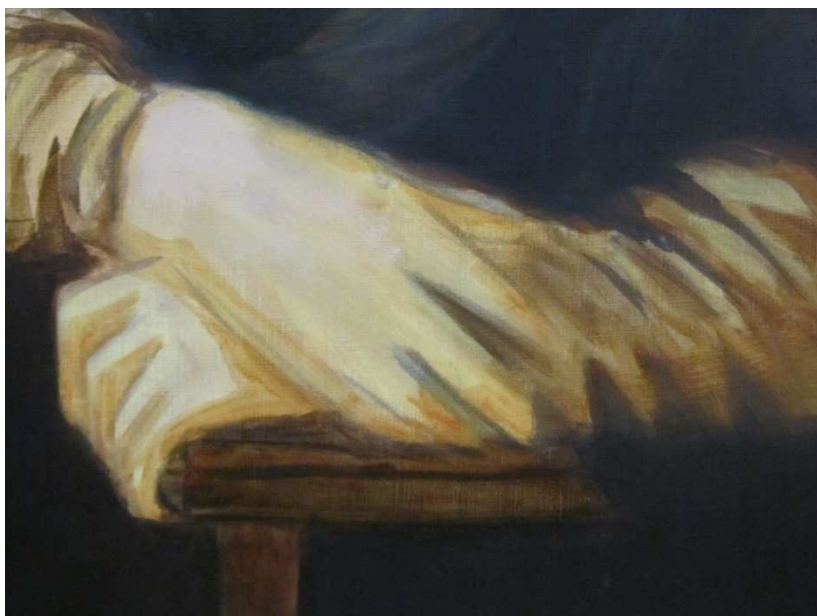
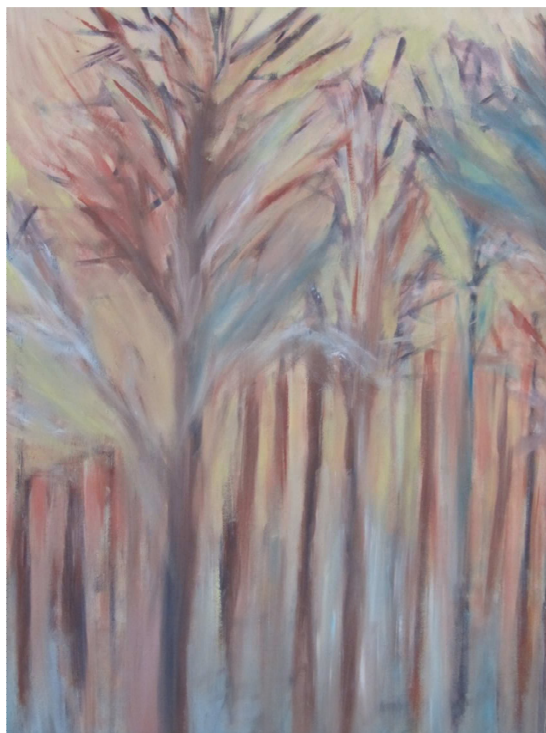


**ATELIER DE PINTURA - ALVO**

**ENTREVISTA AO ORIENTADOR/DAMIÃO PORTO.**



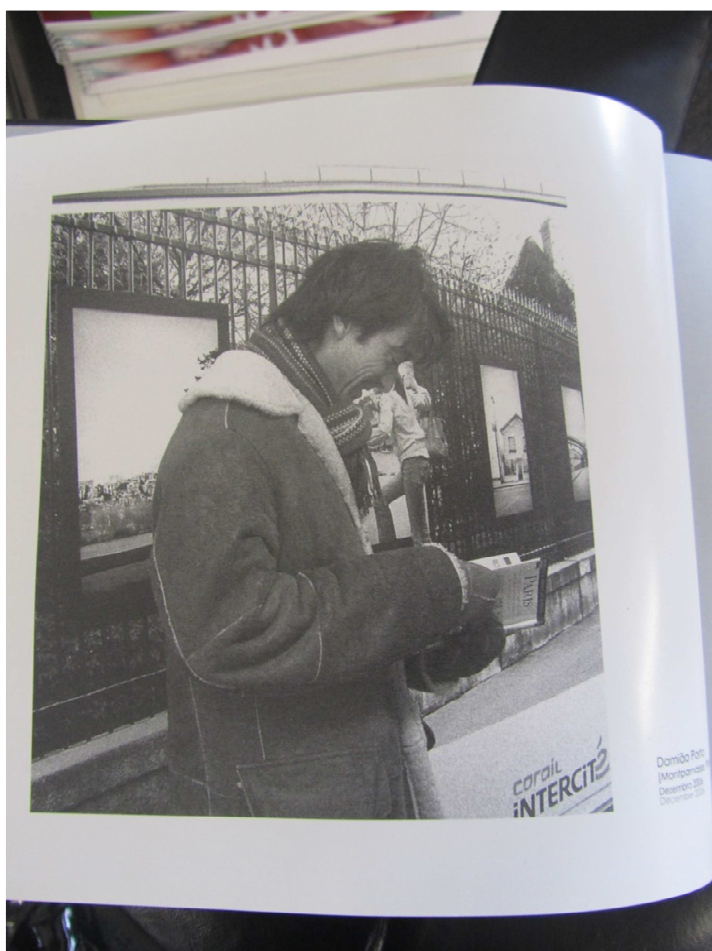




Obra do orientador



Pacto de Amizade, 2007, óleo sobre tela



## ENTREVISTAS TRANSCRITAS

**Entrevistado: Professor Doutor José Carlos Loureiro<sup>86</sup>**

**Presidente da direção (voluntário) do CER**

**Local: Sede do CER**

**Data: 25/01/2019**

**Duração:(1h23m)**

**Começaremos por caracterizar o público alvo, das vossas ações, para melhor compreender a quem se destina: há limite de idades, são adultos de que facha etária, devem ser reformados ou não há qualquer condicionante?**

Na atividade do Centro de estudos regionais há dois públicos um bocadinho diferentes, há o público em geral, pois desenvolvemos atividades em que não há limite de idades nem de participação, é aberto. Por exemplo, o Ciclo de Estudos que ontem tivémos a primeira conferência são um conjunto de conferências que fazemos de janeiro a junho aberto ao público. Qualquer pessoa da cidade, pois é onde são levadas a cabo, pode participar. No fundo não deixa de ser uma forma de eu me informar, porque nós por ano escolhemos um tema, este ano é Gastronomia e Cultura e vamos trazendo alguns especialistas, investigadores, alguém que tenha algum conhecimento, algum saber que queira partilhar e é aberto ao público. Depois temos uma outra dimensão que é a atividade da Academia Sénior, onde temos alguma formação que realmente é orientada para maiores de cinquenta. Quem frequenta a Academia Sénior em princípio tem de ter mais de cinquenta anos, não tem de ser sócio do Cer, pois embora seja uma associação permitimos que uma pessoa que não queira ser sócia possa participar na Academia Sénior. Está inscrita na Academia, tem uma inscrição, há atividades que são pagas e outras gratuitas, há formadores pagos e formadores voluntários, portanto, nós temos uma grande diversidade de situações. Mas de algum modo, aquilo que é a maioria da formação que nós vamos garantindo acaba por ser para maiores de cinquenta. Estamos integrados numa rede, a Rutis, a Rede das Universidades da Terceira Idade, era assim que há uns anos se designava e acabou por ser o título da Rutis. Somos a única aqui na região, na cidade que faz parte dessa rede e também fazemos algumas atividades em parceria ou como entidade local da Rutis.

**Há outras Universidades Séniores no distrito embora tenham uma designação diferente. Há alguma justificação?**

---

<sup>86</sup> Professor de história e presidente (voluntário) da direção do CER

Isto tem a ver um bocadinho com o percurso, portanto umas assumiram desde o princípio que eram Universidade Sénior, outras chamaram-lhe Academia. Nós chamamos-lhe Academia porque na verdade a ideia de uma Universidade Sénior parecia-nos excessivamente académico. O nosso propósito não é a certificação, não é um propósito de formação de cariz formal, rígida. Nós construímos a Academia numa perspetiva flexível, e esse é um dos aspetos mais positivos da Academia, ou seja, os horários são construídos de acordo com aquilo que é um horário de um reformado ou de uma pessoa com cinquenta anos, portanto, na maior parte dos casos nós não temos atividades ao final da tarde. Temos atividade quando os seniores podem estar mais livres, porque hoje os próprios seniores estão ocupados a essa hora, vão buscar os netos. Portanto as atividades decorrem em horário laboral, e tentamos sempre na constituição dos grupos encontrar horários que sejam ao gosto (quase) dos participantes. Isso assegura que as pessoas possam no início do ano, em Setembro começar a pensar organizar a sua vida.

No fundo temos atividades todos os dias da semana, e temos 200 pessoas sempre em atividade durante a semana.

### **Há pessoas a participar em todas as atividades?**

Há pessoas que estão em mais do que uma atividade. Esse é um aspeto interessante que pode ser positivo para o nosso projeto. Não há uma inscrição obrigatória num conjunto de atividades/disciplinas. As pessoas inscrevem-se na ou nas atividades que quiserem, portanto há algumas que estão no inglês e estão na pintura, ou na fotografia e na pintura. Eu faço a minha opção de um leque de oferta que nós anunciamos no processo de inscrição. O que tem vindo a acontecer é que as pessoas frequentam uma atividade, começam por conhecer o resto do projeto da Academia e acabam por se integrar noutras e isso tem feito com que pessoas que já passaram por vários grupos, várias formações, outras vezes retomaram outras que tinham frequentado. Essa flexibilidade acaba por ser muito positiva para o sucesso do projeto pois dá liberdade de escolha, a pessoa no fundo consegue fazer a gestão do seu dia a dia, do seu tempo, sem que realmente sinta que a participação nesta atividade venha a prejudicar o seu quotidiano e aquilo que são as suas outras opções de vida, partir desta idade. E eu creio que esse é um aspecto muito bem conseguido da nossa parte. Nunca fizemos um horário naquele sentido clássico e tradicional e escolar. Não se trata de uma formação escolar, embora muitas vezes o acolhimento ocorra num espaço escolar.

### **Mais do que o espaço o que importa são as dinâmicas.**

As dinâmicas não são nada escolares e mesmo a formação, nós temos tido o cuidado que acho que é um aspeto também interessante, que é: tem de ser um formador com formação na área, tem de ser um formador que também perceba com quem é que vai trabalhar, com que tipo de público é que vai estar. Normalmente tentamos encontrar pessoas que tenham essa capacidade também do diálogo e de estar com este tipo de público, de perceber as suas necessidades e aquilo que procuram. Creio que temos tido sorte de encontrar esse tipo de pessoas, que acabaram por ter uma vida profissional relacionada com estes assuntos mas que agora querem partilhar o seu saber, o seu conhecimento, neste ambiente menos formal, menos rígido, aberto a essa possibilidade de poder partilhar o tempo e o espaço com outras pessoas que também estão às vezes na mesma circunstância (às vezes é um reformado a falar com outro reformado).

**Une-os o interesse pelo saber...**

Exatamente. No fundo um dos aspectos mais interessantes tem sido a flexibilidade que nós efetivamente, não é retórica, realizamos. Por exemplo, uma outra opção muito interessante é a de que evitamos grupos grandes.

**Há alguma média de participantes nas atividades?**

Temos turmas que podem, depois depende das condições, mas no máximo 10, 15 e isso faz com que por vezes com que a comunicação, a proximidade seja efetiva, porque percebemos que o grande grupo não funcionaria. Preferimos criar mais turmas, o que no fundo são mais horas a um formador, mas preferimos fazer isso do que criar grupos grandes.

**Porque concluem que há eficácia havendo um ambiente mais intimista.**

É exatamente. E as pessoas, o grupo gosta disso. Gosta desse espaço. Às vezes podemos correr o risco de se tornar íntimo demais e de se perder aqui alguma dimensão que não queremos que se perca que é: isto faz parte de um conjunto de oferta, e procuramos que não haja um certo isolamento, e fechar-me no meu grupo, o que é bastante negativo. Queremos que, na verdade todos tenham conhecimento do que os outros grupos vão fazendo, do que é que está a acontecer. Os convites não são formulados para nenhum grupo em particular, mas para todos os membros da Academia de maneira a que, no fundo se vá partilhando saberes e o conhecimento do que os outros andam a fazer. Não há mesmo aquela perspetiva escolar, da qual nós já fugimos um bocadinho ao assumir o termo Academia ao de Universidade.

**Pela carga institucional que traz?**

Sim, creio que é o aspecto que faz com que o projeto se comece a consolidar. Não foi muito fácil, foi muito difícil a construção deste projeto. Vamos fazer agora quinze anos, mas no princípio a academia não tinha esta dinâmica como é obvio. Isto foi um trabalho muito extenso e duro e difícil e complicado de implantar.

**Não surgiu de uma necessidade da população?**

Havia quem tivesse a percepção dessa necessidade, e por isso é que a ideia surgiu e depois havia quem tivesse a vontade de levantar o projeto. Mas na verdade quando o CER criou a Academia não havia na cidade oferta. Hoje começa a ser muito normal a oferta para este público sénior e começa a haver cada vez mais mas na altura não havia. Apenas atividades pontuais. O nosso projeto também se iniciou com atividades pontuais. No fundo o que tem vindo a acontecer é que, de ano para ano, nós vamos trazendo uma oferta nova, ou seja, isto acaba por ser muito interessante porque as pessoas além do que já tinham, sabem que pode aparecer uma ou outra atividade.

**São os participantes que sugerem novas atividades?**

Também, aliás, nós uma das coisas que pedimos na ficha de inscrição é a formulação de sugestões para novas atividades. E mesmo nos encontros que vamos tendo também estimulamos isso até verbalmente. As vezes podemos é ter maior dificuldade em pô-la em prática por questões de ordem logística.

**Pois, as pessoas pagam uma quota muito simbólica certo?**

Temos aqui duas situações: os sócios do Centro de estudos regionais que participem nas atividades da academia, têm um desconto por pagarem a quota de associado e assim há uma pequena redução. Os outros, suportam, embora não haja um valor fixo e uniforme. Cada atividade acaba por ter valores de inscrição/ pagamentos diferentes dependendo do número de frequentadores na atividade, dependendo do que temos de pagar ao formador. Não há um preço único, mas as pessoas fazem a sua gestão e selecionam aquelas que querem integrar e o valor que podem assegurar. Como nós somos uma entidade sem fins lucrativos, não pretendemos obter receita. Ou seja, desde que fique assegurada a despesa com o formador, do seu serviço quando ele é pago, que tenhamos as despesas correntes também, é suficiente. Portanto, quando as pessoas pagam, só estão praticamente a pagar aquilo que estão a receber, porque o que fica é residual, para despesas administrativas, com comunicações etc.



**Pelo que vi no site da Rutis, na generalidade os valores eram mesmo muito baixos e parece que nem cobrem as despesas com as atividades que frequentam.**

Pois, às vezes parece que nem se está a pagar o que se está a receber.

**E por curiosidade, existe parceria com o Município, com o Estado?**

Não, nós trabalhamos exclusivamente com os nossos recursos. Somos uma Associação. O Centro de Estudos Regionais é uma associação cultural, sem fins lucrativos, de reconhecida utilidade pública, com 40 anos. A atividade formativa é apenas uma das nossas atividades: somos editores, temos a livraria, publicamos uma revista, fazemos trabalhos de investigação científica. Há aqui um leque de atividades bastante amplo e a Academia é apenas um projeto que está consignado nos nossos estatutos, mas poderemos organizar outras formaçõesde outro âmbito sem ser no campo da, o que também está nos nossos estatutos. Chegou a haver aqui formação profissional, por exemplo.

Mas, como associação sem fins lucrativos o nosso maior apoio, são as parcerias que temos vindo a estabelecer com as entidades públicas e privadas que acabam por nos ceder espaços, porque não temos em termos físicos, espaços para desenvolver estas atividades.

**Onde é que é o atelier de pintura?**

O atelier de pintura está na residência Bella Vida, na Areosa, num sótão muito interessante, uma sala ampla, luminosa. Temos um protocolo com a residência, no desenvolvimento do atelier de pintura e da oficina de fotografia, e para a informática.

**O espaço físico acaba por ser uma limitação nas artes plásticas?**

Tivemos sorte pois este é um espaço com luz onde se está calmamente, e onde as pessoas estão muito satisfeitas. Muitas vezes fazem saídas de campo e ali perto é agradável. Uma prática que também é muito interessante que é um retorno para a própria casa, para a empresa, que é a organização de exposições dos trabalhos ali realizados na própria residência para que os utentes tenham a possibilidade de conhecer. Fazemos uma abertura de exposição, com um momento de convívio, em que para além dos nossos frequentadores da oficina, são convidadas as pessoas que vivem lá e qualquer sócio pode aparecer. Depois também temos sempre esta necessidade de fazer com que o trabalho saia daquele espaço, com exposições desses trabalhos em galerias como: santa Casa da Misericórdia, Ordem dos Advogados, procuramos espaços que não sejam os nossos para que as pessoas

possam ter essa experiência de ver o meu trabalho exposto. Fazemos uma abertura da exposição protocolar com momentos musicais, culturais, e acabamos por proporcionar para além da formação esses momentos muito válidos, estimulando para o trabalho, demonstrando que o seu trabalho tem a dignidade para poder ocupar um espaço expositivo público. As pessoas ficam bastante satisfeitas quando tem a sorte de ter o retorno positivo por parte do público. Para um amador, para alguém que o fez como um passatempo, muitas vezes com uma função terapêutica, ter alguém que se interessou pela sua obra, para além do formador ou um amigo, é um reconhecimento que faz aumentar a auto-estima e por estimular a continuar e evoluir. Acaba por ser um motor. É sempre este o objetivo, o de dignificar, de alguma forma, valorizar o trabalho feito e expôr, mostrar o que é um ato de coragem. Só o fazemos se as pessoas o quiserem. Às vezes acontece, termos alguém que opta por não expôr. É uma opção individual e mesmo não expondo aparecem na exposição. Não querem ter esse momento de exposição, mas essa partilha acaba por ser enriquecedora para nós, para dar visibilidade ao nosso trabalho, que fica tantas vezes na sombra e para que o público tenha contacto. Isso acontece na fotografia e com o grupo dos bordados.

Não é só dar essa visibilidade mas criar o momento de convívio, de estímulo das pessoas perceberem que o que estão a fazer tem valia e que aquela ideia que a partir dos cinquenta o que eu faço não tem valor nenhum desmonta-se logo. E tem havido muita gente a descobrir-se a fazer coisas.

(Falámos do grupo coral, do encontro de coros, da formação musical, do convívio e das atuações em diversos locais)

Sempre tivemos na academia essa dimensão, a da formação, do convívio, do encontro, da parte social.

**Em relação ao público alvo, de um modo geral, na sua perspetiva, são pessoas que estudaram, ou há pessoas que sem formação, arriscam nestas atividades?**

A maior parte das pessoas que temos estudaram.

**São pessoas curiosas....**

Temos de todo o tipo de formação académica, mas temos realmente um grupo bastante significativo de pessoas que estudaram, que tiveram uma atividade profissional relacionada com a educação também. Há muitos ex professores, por exemplo, e que não querem parar e percebem que têm que fazer alguma coisa neste período da vida. Mas nós temos realmente de todo o tipo de pessoas com todo o tipo de formação. Não há nenhum tipo de limitação da nossa parte.



**É só para tentar perceber quem é que procura este tipo de atividade.**

Por acaso é um dado que poderíamos, em termos estatísticos, perceber. É uma questão que podíamos analisar internamente.

**A minha dúvida é se esta atividade está a chegar a todos os interessados, Já vi que as portas estão abertas, mas os grupos estão fechados?**

Normalmente o que acontece é o seguinte: nós vamos formando turma e fechamos uma turma. Depois vamos constituindo lista de espera, e quando for possível abrimos a possibilidade a outro grupo. É cada vez mais difícil, porque como temos muitos grupos, tentamos que as atividades não sejam coincidentes para que as pessoas possam participar nas atividades que quiserem.

**Neste caso concreto do atelier de pintura, existe há muitos anos?**

O de pintura é dos mais antigos, deverá ter pelo menos 10 anos.

**E sempre ininterrupto?**

Já tivemos mais do que um formador, vamos no terceiro formador, mas sem parar. E haverá certamente algumas pessoas que estarão desde o princípio.

As trocas de formador podem ser positivas ou negativas, neste caso, pode permitir trazer novas abordagens traduzindo-se em novas aprendizagens.

(Partilha de visitas de estudo que se cruza com conhecimentos a vários níveis; constituindo novas oportunidades e experiências.)

Preocupação de integrar, ligar, acabar com a ideia de um conhecimento estanque das coisas e que começa e acaba naquele momento de formação, e acabam por participar em actividades que ultrapassam a própria formação.

Tinha aqui a questão da importância da fruição da experiência artística que muitas pessoas não têm. Ou não têm a motivação de visitar uma exposição ou ir a um concerto, e ao ter estas atividades todas ligadas, isto existe naturalmente.

(...) Agrada aos participantes é este triângulo – vou ter este momento de convívio, vou ter o momento do almoço, depois vou ter o momento de visitar coisas que não conheço, que conheço mal ou que vou conhecer de maneira diferente, pois também tentamos criar um programa específico, e ter estas dimensões de integração, ou seja, na verdade estamos a aprender sobre comida, cultura, com outras experiências, incluídas no programa, tal como as visitas a exposições.

Na pintura a experiência mais importante é a das exposições.

**Na área das artes plásticas acaba por haver um trabalho académico de pintura de cavalete, é o que as pessoas procuram?**

Sim, embora também, temos tido a flexibilidade dos formadores em percorrer técnicas distintas. Estão disponíveis em fazer um trabalho mais rigoroso em termos de desenho, como apostam numa visão mais abstrata, ou da utilização de materiais que não são os mais comuns. Há essa abertura, e isso vê-se muito bem quando vamos às exposições, a diversidade de técnicas e de temas.

**Ou seja não há um programa fechado.**

Exatamente, os formadores devem levar algum trabalho de casa, mas conforme vai conhecendo o grupo, e os caminhos que interessam a cada grupo ele vai-se ajustando e ajudando a desenvolver esse caminho. E isso acaba por acontecer em todos os grupos, de modo a responder às necessidades e o que interessa a cada um. É efectivamente um trabalho individualizado.

(...) Os formadores têm o papel de acolher e de fazer evoluir.

**Os formadores têm de ter formação e ter essa capacidade de acompanhamento. Poderiam optar por voluntários e por curiosos, mas são seleccionados especialistas em áreas.**

Normalmente fazemos alguma pesquisa quando temos necessidade de um formador, agendamos entrevistas para perceber o perfil e as disponibilidades, e assim conhecemos essas pessoas de uma forma diferente, para além da análise de currículos.

**No âmbito das artes plásticas, dinamizam alguma atividade para além das já mencionadas?**

Não, quanto às visitas, temos visitado espaços muitas vezes desconhecidos, pois evitamos os que são mais correntes, e uma experiência novas, como espaços de arte contemporânea e levamos pessoas que poderiam não ter contacto com essa vertente. Havendo uma experiência em que me vou confrontar com uma experiência contemporânea. E as pessoas acabam por gostar havendo o apoio interpretativo.

**No decorrer das atividades das artes plásticas as pessoas intervêm no programa, dão sugestões, há este ambiente informal?**

Há, de parte a parte essa disponibilidade, e há pessoas que tentam orientar o formador noutra sentido, e sentem-se insatisfeitas quando há pouca novidade.

**Em termos de divulgação das ações têm estratégias definidas? As pessoas aparecem?**

A melhor divulgação é essa. Nós fazemos a divulgação através dos nossos meios, e-mail, páginas das redes sociais, no site. Comunicação com os associados (cerca de 200), mas a melhor divulgação é a que é feita verbalmente a partir dos participantes.

**Qual o maior fator de desmotivação? É natural haver desistência quando algo não nos agrada.**

Temos saídas por razões diferentes, umas têm a ver com alterações na vida das pessoas, será talvez a maior razão. Outra tem a ver com a saúde, é uma questão que é importante nesta fase, temos participantes com mais de oitenta anos embora a média esteja nos sessenta. No fundo são mais as questões de foro pessoal, familiar e de contexto de vida que determinam mais a desistência.

Às vezes o problema de grupos mais pequeninos é também a questão das relações dentro do grupo. É preciso também estar sempre a gerir.

Tenho aprendido muito a esse nível, das relações pessoais e interpessoais e como elas acabam por afetar pela positiva, como é obvio, no progresso do projeto, mas como às vezes há aqueles momentos de tensão e que é complicado de resolver porque cada um endurece no seu ponto de vista.

**Alguma dificuldade sentida pelos orientadores, que lhe chegue?**

Não tem havido esse tipo de situações. Conseguem resolver os próprios formadores. Estabelece-se uma relação que aproxima os formadores ao projeto que se assumem pelo CER.

As parcerias com diversas entidades parceiras, com protocolo: Paróquia N<sup>a</sup> Sra de Fátima, Bombeiros, Ese, Instituto de línguas, Cirsia têm permitido dar-nos a conhecer e estreitar relações entre associações e entidades privadas, potenciando outras oportunidades. Não queremos estar isolados neste projeto.

**Andragogia, a forma de ajudar o adulto a aprender.**

Posso acrescentar uma dinâmica a que chamamos Partilha de Saberes que é pontual, tal como: (ex<sup>o</sup> poda – teórico-prática, falar português), de forma voluntária.

No campo das artes, é importante experimentar e sinto-me bem aqui. Este tempo faz-me bem. E isso é algo que é partilhado sistematicamente.

**Qual é o maior impacto do vosso trabalho na vida das pessoas?**

Eu ainda acho que é a dimensão da socialização. Depois eu acho que ao construirem um conhecimento novo , num ambiente de grupo acaba por ser estimulante, num ambiente comunitário que acaba por ser motivador e estimulante. Daí o social, pois o conhecimento acaba por ser favorecido por essa dimensão.

**Uma das áreas do estudo incide no impacto da EAA na comunidade. Às vezes não é taxativo. O CER atua em vários locais, e lá fora têm algum feed-back?**

Quando o projeto começou o impacto é interno. Hoje muitas entidades externas nos abordam e que acabam por nos contactar por esse impacto. Em 40 anos de CER, passaram várias fases da história e uma das coisas que foi acontecendo, é que o CER era muito fechado e com um núcleo muito restrito e específico. A partir do momento em que criámos a Academia, começámos a abrir-nos numa relação com a comunidade, noutros caminhos. A Academia abriu-nos a novos públicos e esta experiencia trouxe um grande benefício para a associação.

**Alguma atividade com maior impacto na comunidade?**

O ciclo de estudos é aberto à comunidade com entrada livre, com 10 anos de existência, com cerca de 8 conferências e associando atividades e visitas.

**Entrevistada: Maria de Lourdes Fernandes Carvalho Dias**

**Coordenadora da Academia Sénior, Vice-Presidente do CER**

**Local: Escola Superior de Educação**

**Data: 04/02/2019**

**Duração: 46min**

**De um modo geral, gostaria de conhecer a sua experiência, neste projeto. Quando é que este nasceu? Está desde o início?**

Estou desde o início. Eu aposentei-me em 2003 e procurei na cidade alguma instituição, alguma associação vocacionada para os seniores, pois há quinze anos (eu aposentei-me com cinquenta e seis anos). Procurei porque me sentia uma pessoa ainda muito válida e não queria parar, e não havia. Depois alguém, uma pessoa amiga, indicou-me o CER, e eu nem sabia da existência do CER, nem o que isso era. E fui, fui muito bem acolhida por um membro da direção, fiz-me sócia, acharam a ideia muito boa e daí surgiu o quererem abraçar o projeto de uma resposta que fosse para os seniores, isto foi em 2003. Fizemos uma reunião com associações da cidade e de algumas aldeias próximas, e convidámos para ver se (como nós não tínhamos espaços) alguma das associações poderia abrir-nos as portas para arrancarmos com o mínimo de segurança. Mas, uns porque não tinham poder deliberativo, outros porque não estavam vocacionados para apoiar seniores, outros porque acharam que isto iria morrer à nascença, de maneira que ficámos sozinhos, como estávamos. Mas não desistimos, continuámos a tentar e a paróquia de N<sup>a</sup> SR<sup>a</sup> de Fátima cedeu-nos um espaço para o inglês e um curso de informática. No mesmo ano realizámos uma visita cultural, aderiram cinquenta pessoas e estava a semente lançada. Começou a germinar, no ano seguinte, criou-se outro grupo de inglês, houve procura para outras atividades umas vezes por sugestão das pessoas/frequentadores, outras, ideias nossas, da direção, ou minhas próprias e foi daí que nasceu a Academia Sénior que vai fazer 15 anos no dia 4 de Maio. Estamos com muitas atividades ao nível das línguas: Inglês e Alemão.

Esse fechar de portas, eu costumo dizer que esse fechar de portas por algumas associações, que foi uma riqueza. Primeiro não desistimos, não nos deixámos ir abaixo. A persistência é o meu lema e otimismo. Daí conseguimos outras parcerias, por exemplo a residência Bella Vida convidou-nos e cedeu-nos espaços onde temos a funcionar grupos de Informática, os Grupos da Pintura e o clube de Fotografia e só aí já foi uma boa parceria. A Sociedade da Areosa, temos a dois grupos de dança, nos bombeiros temos um grupo coral com dois anos, e a maestrina ajuda muito. Temos a

oficina dos bordados, o clube de cruzadismo e charadismo, dois grupos no clube de leitura, 6 grupos de inglês, um grupo de alemão.

**Começou assim, e no âmbito das artes plásticas tem havido uma forte adesão ou são atividades menos procuradas?**

Para a pintura é bastante procurado, temos 4 grupos pequenos, não queremos mais do que 7/8 pessoas no máximo e depois também depende da disponibilidade do formador, porque dá em part-time, senão teríamos muita mais gente. Esta é uma arte mais específica, em que as pessoas dizem: Eu não sei se sei pintar.

Nos bordados temos um grupo a funcionar no CER, e na fotografia também temos um grupo de 8/9 pessoas que funcionam muitíssimo bem e fazem muito trabalho de campo, e teríamos mais pessoas inscritas se o formador tivesse disponibilidade.

O CER, com as atividades da Academia, todos os dias tem atividades na cidade e na periferia.

Começou em Janeiro um Ciclo de Estudos, no âmbito das atividades da Academia Sénior, Gastronomia e Cultura, vamos a Santo Tirso, com Conferências periódicas. Fizemos no Scala e vamos ter outra na Biblioteca, no Gil Eanes, com visitas alusivas ao tema.

A nossa Academia não tem aquele espírito formal de Escola, temos várias atividades em que as pessoas se inscrevem, não há diplomas, não há certificados, não há nada disso. Claro que um horário tem de haver com o mínimo de regras. Não há essa rigidez, a pessoa vai para o que quer, dá sugestões, colabora no que for preciso. A atividade com mais procura é no inglês, com seis grupos.

Uma coisa que nós tentamos sempre é ter bons formadores, porque ao apostar na qualidade, mesmo nas visitas que fazemos, agora vamos fazer uma segunda edição da visita Santo Tirso. Há quem leve dois autocarros. Nós não queremos isso, vamos no máximo cinquenta, porque as pessoas convivem de outra forma. E até à data tem corrido tudo muito bem.

**Quando diz que apostam na qualidade do formador, como é que fazem o recrutamento? Para que não corra mal.**

As vezes é um risco. Tentamos informar-nos. Por exemplo Pintura: entrevistámos vários bons pintores de renome. Entretanto falaram-nos do Rego Meira, analisámos os currículos entrevistámos as pessoas. E aquele que nos parece ser a melhor escolha. Às vezes podemos falhar. Já chegámos a falhar, não tanto pela atividade profissional mas pelo relacionamento humano, que isso também conta muito.

Este formador, fui eu que o entrevistei, primeiro vi obras dele, gostei (embora não perceba nada de pintura) e gostei da forma como transmitiu com muita humildade e modéstia. E pareceu-me uma boa aposta para trabalhar com séniores e com sabedoria pessoal, bom relacionamento humano, com outras pessoas.

**É a coordenadora desde o início?**

Sim.

**Já percebi que trabalham com liberdade, na generalidade das áreas. Na pintura funciona do mesmo modo?**

O formador tem é de desenvolver a criatividade o que não é fácil na nossa idade. As pessoas preferem levar um modelo e copiar, mas ele tem a preocupação de desenvolver a criatividade nas pessoas quer no desenho e nas técnicas. Ele leva ao longo do ano obras dele, com diferentes técnicas para que os formandos vejam e ensina muitas técnicas diferentes e abrange muitas técnicas.

**Aos seus olhos, quais poderão ser as dificuldades para um formador trabalhar nesta área com pessoas adultas que já têm uma longa história, com ideias vincadas? Há alguma barreira ou isso pode facilitar o trabalho?**

É uma pergunta difícil. Nós não sentimos essa dificuldade. Por exemplo, o formador de informática não é formado e como esteve na área de vendedor imobiliária, provou que tem de ter bom relacionamento com as pessoas.

Tivemos um caso de uma formadora que não se sentiu à vontade. Tem de se ter uma certa predisposição para lidar com séniores. Não é que os nossos séniores sejam caquéticos ou decrépitos, nada disso. Mas já têm uma postura de vida acentuada, já sabem o que querem e ao mesmo tempo estão recetivos, querem aprender.

E preciso saber motivar, saber ouvir senão as pessoas de imediato reagem e não era fácil para os formadores e para os coordenadores.

E há séniores muito carentes, que estão numa formação e querem absorver o formador para eles, e o formador tem de estar atento (já para isso os grupos são pequenos) e dar atenção a todos.

**Que decisões é que os participantes tomam nestes ateliers? Nas técnicas, nos temas, na exposição? No decorrer da aula? Como é que distribuem o poder?**

É uma pergunta que deve fazer ao formador. Ele dá muita liberdade de ação. É um local que gosto de ir e ver o trabalho a evoluir. Mas sou eu como observadora.

**E das pessoas que frequentam, e que conhece, qual é o impacto desta prática na vida das pessoas, principalmente na área da pintura?**

As pessoas dizem que foi a melhor coisa que lhes aconteceu e que nunca pensaram que chegariam a pintar um quadro. Sentem-se felizes com o resultado e dizem a quem vão oferecer o trabalho. Cria uma certa empatia com o grupo, com o formador, com a atividade e dizem: *Venho para aqui e esqueço-me de tudo e foi a melhor coisa que vocês poderiam ter feito.*

**Em termos de atividade artística. Quais são os benefícios da Educação Artística para a vida de um adulto?**

As pessoas dizem que eu estou muito jovem para a idade que tenho. Se estou no aspeto ou não, isso não me interessa, a cabeça é o que me interessa. E eu não me importo de morrer com muitos anos. É uma lufada de ar fresco, estas atividades, porque a vida (70 anos de vida) já trazemos uma carga/sobrecarga em nós. Nesta etapa da vida, queremos uma certa libertação. Os que querem, e se deixam acabrunhar, ficam no sofá e apanham depressões. Surgem mais cedo doenças que se podem combater com a prática dessas atividades. Há uma libertação, há o convívio, sem estarmos no café uma tarde inteira e falar de quê? Sem objetivos. Assim damos sentido à vida, uma vida ativa, no aspecto intelectual (linguas, cruzadismo) no aspecto mental, físico, psíquico. É libertador.

Mas tenho lido até acerca dos benefícios da dança, da pintura e destas atividades, ora uns porque atrasa o aparecimento do alzheimer, parkinson, das depressões. Há mais benefícios do que malefícios, malefício eu não vejo nenhum. Benefícios vejo. E a gente esquece-se da idade que tem.

**Em termos de comunidade, não sei se sentem que poderá ser um dever da academia atuar na comunidade, de ser um agente de mudança. Sentem que atuam na comunidade?**

Já o fazemos, mas podemos não ser valorizados. Mas também somos valorizados por muita gente. Nestes dias estive a televisão por causa do aniversário da Sociedade na Areosa, e fizeram questão que o grupo de Danças estivesse para conversar. Isto está na nossa página do facebook. A comunidade sente isso. O abrir as portas dos parceiros e os convites que nos fazem para atuar é porque reconhecem. Os próprios filhos e netos, eu vejo os comentários no facebook que dizem que querem ser como os avós e querem ser reformados para ser como os avós e vê-se que quer a família e a comunidade veem e manifestam muitas vezes que é muito útil para a sociedade existir uma academia sénior.



**Aos olhos dos mais jovens, é importante que vejam os adultos ativos. Como é que acha que nós adultos, podemos mudar essa visão? Continuar a promover atividades no exterior, as exposições são um ótimo exemplo.**

Nós até gostávamos de atrair jovens para o CER, os jovens em relação a nós ficam admirados por nos verem envolvidos nestas atividades. E eu aproveito a oportunidade para falar do CER que é a casa mãe e das atividades da Academia. Há um certo impacto na juventude e em todas as faixas etárias. Claro que há sempre os velhos do restelo, mas isso a gente passa à frente. Até me interessa mais os comentários dos jovens do que dos velhos do restelo. Com esses não vamos a lado nenhum. Com o espírito dos jovens fica um exemplo para a vida deles.

**Esta nem é uma questão, está estudado que ao longo da vida não temos muitas oportunidades de contactar com as artes, porque é uma área pouco valorizada, é uma área menor. Qual a sua área de formação? Contactou com as artes?**

A minha área-Ensino Básico e depois do curso fiz mais formação na área da formação social e pessoal, estive a trabalhar na ESE dois anos e contactei com as artes. Há uns anos atrás, eu jovem, dizia-se que quem ia para as belas artes que não funcionava muito bem. E não é por acaso que se diz a pancada do artista. Não é por acaso que se diz e via-se as artes em si, sem futuro. Hoje acho que não. Hoje já se valoriza mais, a nível da pintura. Mesmo na nossa cidade nunca houve tantas exposições de pintura como nos últimos anos. Mesmo na fotografia, o design, ao nível do teatro.

O Teatro do Noroeste para reativar o projeto AtivaSénior. Não é fácil, mas já temos um grupo no teatro que já fizeram parte da peça Anjo Branco bem como figurantes e participantes. É um grupo muito interessante.

Houve uma coisa que não te falei que também é muito interessante. Nós temos na academia a partilha de saberes e profissões que estamos agora a trabalhar material de arquivo para fazer um repositório da freguesia de Monserrate para a Universidade Sénior.

**Eis uma pergunta que também fiz ao José Carlos. Não será esta oferta um pouco elitista e dirigida a pessoas que outrora estudaram por conseguirem acompanhar?**

Já me fizeram essa pergunta e não é. Temos gente desde a antiga quarta classe a graus académicos. Ninguém se sente mais do que ninguém. As pessoas unem-se por objetivos e sabem até onde podem ir. Estas aprendizagens novas são muito ricas para nós, nem que seja aprender uma palavra por dia, há desenvolvimento.

**Entrevistado: Rego Meira<sup>87</sup>**

**Orientador do Atelier de Pintura do CER**

**Local: Atelier do artista**

**Data: 14/02/2019**

**Duração da entrevista: 1h.20min.**

**(Uma conversa entre criadores...)**

“Gosto de ver o que me rodeia mas sem me prender muito. Onde me liberto é aqui, e como já reparou, eu vou por vários caminhos, eu não tenho um caminho. Entro aquela porta e faço o que entender fazer.”

**Pois muitas vezes, corremos o risco de não pensarmos pela nossa mas pela cabeça dos outros.**

“Isso é o que eu penso. Muitas vezes mesmo nas escolas, os alunos entram a gostar, um de amarelo, outro de vermelho, outro de azul, e saem todos a gostar de cinzento, ou quase todos, e é preciso muita força para se libertar disso.

É muito importante no mundo da arte termos ideias e pensamentos, sentido crítico, mas isso não chega porque para isso não precisamos de pintar, aprendemos a escrever bem. E escrevemos. A pintura tem de ser mais do que isso, e portanto acho que está desequilibrada a balança nas escolas.

Gosto de técnicas muito variadas. A minha tendência natural é muito mais para a pintura figurativa, mas porque quando entro no mundo do restauro, bastante novo e começo com dificuldades imensas. Não tínhamos internet, não tínhamos nada. Tínhamos de apanhar um conhecimento aqui, outro alí, e ir lendo, e mais nada. Depois fui desenvolvendo e avaliando a pintura em função da técnica e do grau de dificuldade e libertar-me disso numa pintura mais aberta, não é fácil.

**E nós fomos educados assim, o que vale é o que é figurativo e o que é bem feito.**

Mas concluo que não será bem assim, podemos fazer obras interessantes sem ser tão rigorosos no pormenor, podemos ir tirando pormenor e acrescentando força e vida à obra o que é bem mais interessante, pois por vezes vemos uma coisa muito certinha, muito bem pintadinha, e na escultura é a mesma coisa.

**E não tem impacto nas pessoas...**

---

<sup>87</sup> José Carlos Rego Meira (1950); Hab. Literárias - 12ºano, tendo trabalhado na área do Restauro a par do trabalho como pintor.

E onde é mais notório, é na pintura do retrato, as pessoas procuram uma cor de carne e vão clareando com branco, nas zonas iluminadas, e pintam as zonas de sombra, e fica insípido. Aquilo não é nada. Isto porque não estão a ver no rosto que querem retratar os azuis, os lilazes, os brancos, que tudo está lá.

### **E as imperfeições...**

As assimetrias no rosto é uma das partes mais interessantes, porque todos as temos.

**Por vezes, nos ateliers que tenho dinamizado esbarro-me com a dificuldade de ultrapassar esta fase em que os participantes apenas querem aprender a representar tal e qual o que estão a ver, e mostrar a possibilidade de desmontar aquela figura com cores, com volumes, é por vezes muito difícil.**

Mas acho que ninguém pinta mal se não aprender primeiro a pintar bem. E após essa fase a obra tem sumo. Olhamos e gostamos.

Agora, as pessoas comprem as primeiras tintas para fazer uma exposição e isso nota-se. Mesmo num abstrato. Há abstratos e abstratos. Há abstratos que nos prendem e ficamos encantados. Pois está ali muito saber.

Há aqui uma experiência que eu tive no CER que eu acho muito interessante: eu antes de ir para lá, tinha passado algumas experiências minhas a outras pessoas, mas nada muito a sério. O que é que eu pensava, erradamente, era que a criatividade era comum em toda a gente, que toda a gente era criativa desde que se desse ao trabalho de fazer. O resto era trabalho, e não. Há pessoas que se não tiverem algo que lhes sirva de mote, na frente de uma tela branca não conseguem dar um traço.

Eu tento que as pessoas se afastem daquilo que lhes deu a ideia, só isso já é bom. É um caminho. Eu gosto de pintar a partir do nada.

### **O vazio não lhe mete medo.**

Não. Esta natureza morta foi pintada a partir do nada, tal como este pescador, com outra abordagem. Nos barcos tive uma fotografia de orientação para os barcos, o resto, as âncoras enferrujadas a representar a época, não sei se se lembra, de quando a nossa frota pesqueira foi toda desmantelada com a entrada na Europa, em que os barcos começaram a degradar-se e foram desmantelados. Tinha um lado muito triste. Baseei-me numa fotografia minha e criei.

**Queria saber no âmbito do trabalho que desenvolve no Cer, há quanto tempo está lá, como foi lá parar? Se já trabalhava com adultos, ou se é uma paixão recente. Como é que surgiu?**

Em relação ao Cer, eu não sei muito bem por que vielas ou veredas eles vieram convidar-me e como eu já estava reformado, e me limitava a fazer alguns trabalhos de restauro, já não tinha pessoal, eu toda a minha vida tive pessoal a trabalhar comigo. Achei alguma piada e aceitei e já vai há quatro anos. Fui substituir outra formadora e fomos para o espaço magnífico na Bella Vida na Areosa. As pessoas que lá estão são pessoas fantásticas, eu nunca saí de lá minimamente aborrecido ou chateado, é gente boa, bem formada, educada umas pessoas gostam mais e trabalham mais, outras divertem-se só por lá ir, o que eu acho interessante e depois há uma liberdade total.

Ninguém impõe coisa nenhuma. As pessoas pintam aquilo que lhes apetece pintar. É claro que eu vou tentando levar as pessoas a ser o mais criativas possível e vou conseguindo, mas sem exigências, porque vai ao encontro do que eu penso sobre a pintura. O que eu acho que a pintura deve ser é um hobbie. Que dá muito prazer. Eu nunca me preocupei de viver dos quadros. Eu sempre tive outras atividades onde eu ganhava o meu salário.

Quando lá cheguei, vi lá trabalhos que estavam começados, sem a mínima noção de perspetiva e aí temos de ajudar. Para a pessoa poder fazer uma composição mais correta.

Eu até gosto que as pessoas estraguem. Eu gostumo dizer que só estraga se trocar o pincel pelo X-ato. Pinte, estrague. É a estragar que aprendemos. Há pessoas mais corajosas do que outras e lá não temos metas a atingir. A meta é a de que as pessoas se sintam bem e felizes, que convivam naturalmente e acho que isso temos conseguido.

### **O que é que mais o motiva no trabalho com os adultos?**

É o convívio e ter a humildade de reconhecer que aprendo muito com eles. Há lá pessoas com as mais variadas atividades, por exemplo ligados ao mar. Há um senhor que pinta sobre o mar, foi náufrago. A conversa com essas pessoas são extremamente interessantes. E depois há um ambiente de camaradagem que me cativa.

**Em relação aos participantes, diz que vem oriundos de várias áreas, pois às vezes pensa-se que as academias sénior estão muito associadas à elite. Pessoas formadas, com uma profissão que implicasse uma vertente mais intelectual. Tem participantes com diversas áreas de formação.**

Sim, embora a maioria tenha formação académica, mas temos algumas pessoas que não e estão bem integradas. Eu também não tenho formação académica.

Eu não poderia estar no CER se ainda estivesse no mercado do trabalho, pois a quota que as pessoas pagam não seria suficiente para me pagar condignamente. Eu como vou lá para me divertir, e porque acho que me posso dar ao luxo de tirar as manhãs para fazer o que me apetece.

**Em relação à capacidade de resposta face ao público interessado. Tem sempre a lista cheia? Há sempre pessoas a querer entrar?**

Sim, como são pessoas aposentadas, já com cinquenta e muitos, sessenta, também há as outras situações que as obrigam a suspender as aulas e a faltar, que é ficar com os netos, viajar. Os grupos, rondando as oito pessoas a pintar... e isso dá-me muito prazer, uma está a pintar uma natureza morta, outra pinta uma paisagem, outra está a pintar um retrato e depois eu ao exemplificar ou corrigir qualquer coisa mudando de paleta, mudando de técnica. Ando numa roda viva. Até porque me obrigou a fazer coisas que não fazia há muitos anos. E temos feito experiências muito interessantes que nascem do nada, que eu levo para exemplificar. As pessoas libertam-se dos pincéis e experimentam. Eu pergunto, quem é que quer participar aqui numa experiência? E passamos um tempo diferente.

**Ganha pelo lado lúdico onde não há medo de manchar a tela.**

Há algumas pessoas que mesmo assim têm receio.

**Em relação às práticas, sei que organizam uma exposição anual...**

Normalmente duas. Fazemos uma na cidade e fazemos duas na Bella Vida. Onde numa tarde os utentes vão a uma sala, vêem a exposição, serve-se um lanche, fazemos uma animação.

**Têm participantes residentes no Bella Vida?**  
Não.

**Para além disso fazem alguma atividade diferente?**  
Não.

**Já fomos falando, mas acerca da formação que é dada, há quem dinamize ateliers com um formato muito formal e distanciada, não é o caso...**

Muitos teimam em chamar-me mestre e eu insisto que não sou mestre nenhum, sou um operário e que vou ser operário toda a vida e que não me troquem o nome.

**Mas há uma relação de proximidade.**

Sim, sim, que mestre? Mestre de quê? Eu sinto-me bem como operário. Como fazedor de coisas. Agora e se perguntam, como operário é bom? Sou. Aqui não há humildade. Agora mestre não. Eu também ando a aprender. Andei toda a vida a aprender. Eu não tenho formação académica. A minha formação foi através da pesquisa, de ver os outros fazer. Acredita que quando trabalhei no Porto, em grandes palacetes, em que eu restaurei, eu quase não almoçava para copiar desenhos que via nas paredes.

**Isso também é formação. É uma forma de aprender.**

Eu achava isso tão fabuloso. Havia um conceito que predominava que era transformar os materiais pobres em materiais ricos. E numa parede de gesso imitava-se os melhores mármore, os tecidos mais raros, mais caros, o damasco. Uma imitação de damasco é fabulosa. Uma imitação de seda, de ouro. E aquilo apaixonou-me e já vem de criança. Foram estas coisas que me levaram à pintura, foi só mudar de suporte.

**Aquilo que disse, que leva experiências para partilhar. O Rego Meira leva propostas de trabalho mas tem sempre uma proposta ou as pessoas deixam-se levar por aquilo que querem fazer?**

Eu faço propostas até mostrando trabalhos de artistas. Também levo trabalhos meus para explicar técnicas. Às vezes a paisagem apaixonou. Com frequência ponho à disposição livros para os incentivar. Às vezes levo e outras vezes são as pessoas que trazem as propostas. Eu aconselho e tento mostrar as opções. Há liberdade total.

**E será por isso que o grupo se vai mantendo. São pessoas que estão há muito tempo.**

Sim, muitas estão desde o início. E é verdade que depende da capacidade de cada um. Eu procuro que não copiem, mas que se inspirem. Tudo bem. Mas que no pintar sejam livres.

**O que é que pretende de um participante, o que espera dele, tem algum objetivo.**

Não, cada pessoa é singular. Uma coisa que desejo é que se sintam bem. Agora até onde podem chegar é do foro de cada um. Ajudo, de forma muito honesta e bem disposta. Dou um exemplo: se pegar num poema e o copiar com a sua letra passa a ser seu? Então aqui é a mesma coisa. Mas em primeiro lugar as pessoas estão numa fase da vida que se querem divertir um pouco. Eu sempre fiz o que quis. Sem padrões, sempre muito livre, mas a maior parte das pessoas não tiveram essa vida. Nesta fase da vida têm de estar bem com aquilo que fazem. Para mim o resto é secundário.

**Se tivesse alunos mais novos, mudava a sua forma de orientar a atividade.**

Completamente. Aliás num projeto em Riba de Âncora. Não interfiro. Aconselho, converso com eles, procuro que desenvolvam as suas capacidades e que vão criando conceitos sobre aquilo que querem.

**Só difere no tipo de apoio. Mas no método de atelier é igual.**

Sim. Há pessoas mais velhas que partem de uma proposta de peças decorativas para outros trabalhos. Com os mais novos é diferente.

**E ano apos ano, o que sente que mudou em si e na forma de orientar?**

Se calhar eu assumi esta responsabilidade de uma forma um pouco leviana. Se calhar não mudou nada. Se não me sentisse lá bem eu saía. Para lá estar tem de ser desta forma livre e descontraída. Ou estamos lá de uma forma franca, ou então para mim não. Levar as coisas a brincar, mas de uma forma responsável. Nunca precisei de altear de voz.

**E pelo que dizem os críticos é esse o caminho: liberdade e exploração em conjunto.**

Para mim isso é intuitivo. Muitas escolas destas alteiam-se de voz, há agressividade. Isto não se admite. Como é que se sujeitam a isso? Resulta em pinturas frias, sem graça.

**E se queremos trabalhar a autonomia e auto-estima no trabalho. Essa é a melhor machadada. A ideia de que tu só consegues chegar aqui porque eu estou aqui.**

Isso não funciona.

**Alguma dificuldade que tenha sentido neste acompanhamento do trabalho de pessoas adultas?**

Não. Eu não deixo margem para que a pessoa dê largas a esse lado.

**É necessária experiência para lidar com adultos, neste contexto? A sua antiga profissão ajudou no liderar de equipas, evitar o conflito...**

O tentar evitar o conflito não é nos acobardarmos mas argumentando, de uma forma assertiva. Implica uma resposta muito acertiva na hora certa. Tem de ser com bom ambiente.

**Qual é a vantagem de trabalhar com pessoas adultas?**

Eu prefiro trabalhar com pessoas adultas. Primeiro por terem gostos mais próximos dos meus, e implica menor responsabilidade. Ninguém quer ser um grande artista. O mesmo não se passa com jovens com sonhos para ser artistas.

**Os recursos de que dispõe são suficientes?**

Sim, cada um traz o seu material, caso façamos uma atividade em conjunto partilhamos despesas. O espaço é fabuloso.

**Trabalham com vários materiais?**

Mais o óleo e o acrílico. Não temos feito muita coisa com aguarela.

**Qual é a técnica mais explorada no atelier a pedido dos participantes? Pintura, desenho?**

Desenho é o que menos exploramos. Se trabalhasse com jovens exploraria mais. Passamos para o trabalho em pintura quase imediatamente. A partir disso pintamos. As ideias básicas de perspetiva e anatomia eu vou passando. Agora perder muito tempo no desenho não, pois motiva menos.

**Qual é o impacto nos participantes? Na vida deles?**

Se calhar algumas pessoas não ganharão muito a não ser saírem de casa um pouco para conviver, algumas vão mais longe do que isso, por exemplo com aconselhamento médico.

**Por pertencer a um grupo?**

Sim, estar num ambiente alegre, e unido. Há pessoas que sem estas atividades se prenderiam a rotinas em casa.

**Não há meios de avaliação?**

Não.

**Defende-se também que a EA deverá ter um lado comunitário, e ter algum impacto na comunidade. Sente que nas exposições, as pessoas gostam de ver, trazem a família...**

Sim, na expo da cidade as pessoas trazem a família. Na exposição da Bella Vida, é uma forma de partilhar o trabalho com os funcionários e utentes.



**São esses os momentos em que o trabalho é aberto ao público?**

Sim, poderia haver mais. Às vezes o problema é arranjar espaços.

**Entrevistadas: Quatro participantes no atelier de pintura do CER**

**Data: 19.02.2019**

**Duração: 1h e 29 minutos**

**Local: Atelier de Pintura do CER – Bella Vida**

**Após uma breve contextualização do presente estudo pediu-se que as participantes partilhassem a sua experiência no atelier.**

P1<sup>88</sup> - Em relação às atividades em que estou, na Pintura ou qualquer uma é para sair de casa. Nem é tanto para aprender. Até porque na Pintura, eu tenho muito pouco jeito. Trabalho muito pouco, até porque nem tenho onde pôr tantos quadros e quanto mais ouço quem sabe, mais vontade dá para a gente aprender. Nos bordados é igual, trabalho muito pouco, porque eu em casa tenho aquilo que eu gosto e já sei fazer. Aqui é uma forma de convívio. Acho que é mais pela companhia.

P2<sup>89</sup> - Mas também gosta não é?

P1 - Claro que se não gostasse, por exemplo eu tenho aí uma tela minha, que projetei. Mas eu sozinha não sou como a P3, eu sozinha não me despacho.

P3<sup>90</sup> – Eu também não. Posso nem estar com o professor, mas gosto de estar com as colegas. Não gosto de estar sozinha. Na minha casa eu tenho espaço para pintar e para fazer aquilo que eu quiser mas sinto-me só. Aqui não. Ao professor até tenho dito, deixe-me pintar até ao fim, no fim, peço-lhe a sua ajuda. Eu sou assídua. Gosto de vir aqui, estar com as colegas, gosto de estar acompanhada. Faz-me muito bem. Ando cá há muitos anos. Entre este e outro atelier já ando há doze anos.

P2 – Quando começámos no CER fomos das primeiras.

**A Academia Sénior tem quinze anos, não é? A pintura foi das primeiras atividades.**

P2, P3 – 6 anos/7. E tivémos outros formadores.

P2 – Agora estamos com o Rego Meira, e estamos habituadas a ele.

P3 – Cada um de nós tem as suas características. E é interessante a diversidade de feitos e que nos completa.

P1 – Ele já nos conhece.

---

<sup>88</sup> Antiga professora primária (62 anos)

<sup>89</sup> Doméstica (61 anos)

<sup>90</sup> Antiga Secretária de administração (69 anos)

P2 – E já se mete connosco com as suas brincadeiras, dependendo do feitio da pessoa.

P1 – Já vai ao encontro do que a gente gosta para nos sugerir: olha o que hei-de fazer? E porque não faz isto ou aquilo.

**Já percebi que há um respeito muito grande pela vontade das pessoas pelo gosto das pessoas. Não há um momento formal em que se decide, agora vamos todos fazer isto.**

P3 – Não, não.

**Não funcionaria certamente. E daí o sucesso desta atividade já com tantos anos.**

P1 – Basta olhar para aqui que já vê. Dos trabalhos que estão e são poucos. São 4 turmas. Já foram 5, mas ele não pode mais tempo. Temos este senhor que gosta de pintar tudo ligado ao mar, aquela senhora gosta de fazer umas habilidades, umas gostam mais de umas flores. Já vê aqui a diversidade.

(Mostraram os trabalhos dos colegas de modo a demonstrar os diversos registos, característicos de cada participante)

P3 – Cada um de nós propõe os seus temas. Por exemplo, a mim a pintura ajudou-me a pesquisar. Então eu passo muito tempo em casa a pesquisar na internet, no pinterest, e noutros sites. Ou se ouço falar em exposições tenho a curiosidade em ir pesquisar pelo nome do pintor ou da pintora e as tendências. Faz com que eu preencha o meu tempo livre. Adoro pesquisar.

**E preenche de uma forma produtiva.**

P3 – E estou sempre com ideias: vou fazer isto, vou fazer aquilo. Isso é muito bom. Principalmente para quem não tem tanto que fazer. Tenho marido, tenho o filho e tenho netos mas eles só vem cá de vez em quando. Os netos também, de maneira que nós precisamos de atividades que nos preencham. Uma coisa que eu adorava era dançar, adorava, mas não temos homens para dançar.

**E porquê? Têm de dançar a pares?**

P3-Eles não gostam

(Entretanto entrou outra participante-P4<sup>91</sup>; introduzi o tema, pedi novamente autorização para gravar a entrevista)

P2 – Somos as três da mesma turma desde o princípio.

---

<sup>91</sup> Antiga Profissional de seguros (72 anos)

P4 – Pois, somos da mesma turma mas somos mais.

P1 – Posso já avançar o aspeto que para mim funciona menos bem, é que duas horas é muito pouco. É que eu em casa não pinto por duas razões: uma é que o espaço, a pintura desarruma tudo e eu não tenho espaço para isso, segundo, para a pintura não podemos dar cinco minutinhos, é para uma manhã ou uma tarde. E eu em casa não tenho filhos, não tenho marido. Tenho vizinhos mas não vou para a casa deles...

(risos)

E acho uma solidão tremenda. Em casa eu faço aquilo que eu sei fazer e de que não preciso de ajuda de ninguém. Que é a minha costura. Sou auto-suficiente. Estou a cozer e posso parar, pouso ao lado e não me prende. Isso eu faço livremente. Quando vejo as paredes da minha casa que parece que alargam, podia dar outro nome a isto (solidão) e como não me quero ligar à televisão só, como estou e vivo no centro da cidade, vou para a rua. A Pintura é uma das saídas. Uma vez por semana é muito pouco tempo na minha perspetiva.

**É que são duas horas por semana. É um intervalo muito grande.**

P3 – Se fossem duas aulas por semana já nos preenchia mais.

**Ao sair de cada aula ao sentir que só dentro de uma semana retomarão é muito tempo.**

P1 – Quando estamos envolvidas num projeto e nos começamos a entusiasmar.

Ou porque estamos a gostar ou porque queremos dar saída aquilo, fazemos um bocadinho e sentimos pena por só daqui a oito dias voltar. É a única coisa que tenho a apontar.

**Porque o trabalho de atelier também se faz socialmente, não é? Em conjunto: o que é que tu achas de isso. É cumplicidade.**

P3 – É isso

P4 – Podemos pintar sozinhas, mas em conjunto, pede-se uma opinião, ah aquele risco não está muito bem. Aquela inclinação está muito acentuada. É uma ajuda mútua.

P3 – E uma partilha do próprio trabalho

**E num momento de indecisão, a palavra certa pode ajudar não é?**

P2 – Eu também gosto de estar sozinha. Eu agora não faço, mas tenho menos medo de fazer sozinha em casa do que aqui. É da maneira de ser.

P4 – Mas nós estivemos estes dois meses sozinhas e fizemos tudo. Estivemos bem.

P3 – O que é triste é nós estarmos habituadas a uma turma de 7 ou 8 e a maior parte desmotivou pelo facto do professor não vir. Estamos habituadas a ter mais gente. É uma questão de hábito.

P1 – Eu por exemplo já não vim. Até porque tenho a tela em branco. Já lhe tinha mostrado a minha intenção mas lá está, tive medo de pôr na tela o que eu pretendia.

### **Há quanto tempo estão cá então?**

P1 – Eu sou a mais caleira

P2 – 7 eu lembro-me perfeitamente.

P3 – 7

P4 – 7 anos

(Partilharam a experiência com antigos formadores)

P1 - (...) Era um ensino diferente. Eram estilos diferentes.

P2 – Tivemos aulas de pintura/bases, mais o começo eu até gostava. Não pintávamos eram aulas teóricas.

P3 – Ia ser o dobro do tempo, e nós com a nossa idade até nem temos muita paciência está a perceber, para estar a ouvir. Eu não quero pintar muito bem, eu quero é distrair a cabeça e...

P4 – Praticar.

P3 – Aquilo que sair. Se puser em casa, se não puser em casa arrumo mas o que quero é estar entretida.

P2 – Eu gostei porque eu nunca tinha pintado. Eu sempre gostei da pintura, de pintar e tinha muito jeito quando era menina. Depois aquilo passou, é preciso praticar. Quando tive esta oportunidade inscrevi-me logo e gostei. Eu estava um bocadinho a zero de tudo.

P4 – Eu não estava habituada, era muita teoria.

P2 – Se calhar foi só o início.

P3 – Ainda ontem andei a ver os Biombos de namban por causa deste tipo de pintura assim de muita gente.

P4 – Ele era impecável.

P3 – Fizemos uma festa de final de ano espetacular em que mais ou menos 6 ou 7 de nós interviemos a falar sobre este tipo de trabalho.

### **O facto de terem tido diferentes experiências também é bom para se enquadrarem no processo mais adequado ao vosso trabalho não?**

P4 – É bom.

P3 – É um conhecimento mais geral.

P4 – Tivemos outra experiência com outro estilo, e este traz um estilo diferente que eu também estou a gostar.

P2 – Cada pessoa traz uma nova maneira de trabalhar.

**Há pessoas que perante uma tela em branco entram um bocadinho em “pânico”, é o vosso caso?**

P4 – Eu adoro pintura livre. Perde-se o medo com a pintura livre.

**Funcionam bem com este tipo de processo, em liberdade, a experimentar. Ele acompanha individualmente...**

P3 – Sim, ele é muito simpático, disponível

P2 – Impecável.

P4 – Sempre disponível

P1 – Segue o nosso ritmo, as nossas vontades, sem impôr. Pode dizer por exemplo, se estamos a copiar uma imagem ele diz logo: oh não olhem para aí.

P2...Para que estás a fazer isso.

P3 – Podemos tirar ideias

P1 – Ele quer que a gente consiga

P3 – criar

P4 – O trabalho que estou a fazer está completamente diferente da imagem.

P2 – Mas está muito giro.

P1 – Uma das coisas que eu tinha em mente, e eu sou a mais nova na pintura, e o que tenho é de escola, umas aguarelas e sou sincera, para mim pintura era colorir.

P4 – Eu andei na formação feminina, tive desenho já um bocadinho avançado e o meu professor dizia que eu tinha muito jeito, queria que eu seguisse e os outros também diziam que eu tinha jeito. Mas na altura, seguir não era fácil. O meu pai tinha sete filhos. Só que eu já conjugava as cores. Quando vieram os filhos eu é que fazia os desenhos todos.

**Manteve-se esse gosto e se calhar não investiu mais por falta de tempo e oportunidade?**

P4 – E a vida muda e esqueci-me que tinha jeito.

P2 – E é o praticar

P4 – Foi a minha amiga que me meteu outra vez nisto senão não voltava a fazer.

**Em que áreas trabalharam?**

P1 – Professora

P3 – Secretária de administração

P2 – Eu nunca trabalhei, trabalho em casa mas era uma das coisas que eu gostava.

P4 – Profissional de seguros, não tinha nada a ver. Há quem pense quando vem para aqui que não vai fazer nada, nem um risco, e depois é uma surpresa.

P2 – Mas isso em todas as áreas das artes. Aquelas pessoas que acham que não vão aprender. Agora que estou a ficar velha é que posso fazer estas coisas que eu gosto.

P3 – É sempre altura de aprender aquilo que nos dá prazer.

### **Como chegaram através desta formação?**

P4 – Eu vim através da minha amiga

P3 – Não andava satisfeita noutra atelier e andei à procura até descobrir o CER. Convidei a minha amiga. Andei lá uns anos. Não gostei do temperamento, e era contra o meu feitio ver a agressividade.

P2 – Com a nossa idade queremos passar bem o tempo .

P3 – O Meira tem outra educação, outra forma de estar.

P1 – O Meira é um artista. E como artista respeita os outros.

P1 – Ele é uma pessoa muito crítica. Tem opinião na escrita, na pintura, quando fala e quando pinta. Tem a mesma arte em tudo.

P4 – É muito acessível, muito calmo, educadíssimo.

P2 – ....canta, toca, brinca.

### **Acaba por se criar uma relação de amizade.**

P1 - Acima de tudo é isso

P3 – E respeito.

### **Sentem alguma frustração quando saem daqui e o trabalho não resultou como queriam?**

P4 – Ai sim. Uma vez nem dormi. Só fiz asneira. Até disse à P3, só fiz asneira na minha pintura.

P3 – Porque é que eu vim? E até te disse o que achava que não estava bem. Tens de ver, eu acho que não está bem.

### **Há um empenhamento profundo no trabalho. Há dias em que a mão e o cérebro não trabalham juntas não é? Qual é o motor de motivação para estarem neste projeto anos e anos?**

P2 – O convívio. Faz-nos falta aquelas pessoas.

P4 – É o gosto.

P3 – O amor, gosto e convívio. É o dia mais feliz para mim. No inverno então...No verão ainda temos algumas coisas para nos distrair, mas mesmo assim eu nunca falto. É raro faltar.

P1 – À terça feira de manhã eu sei que me levanto para vir para aqui. Eu sou muito malandra de manhã. Uma das razões que eu pedi para ter aulas de manhã é levantar-me. E o primeiro objetivo é esse, mas depois vou muitas vezes daqui...porque é que é meio dia?

P4 – Por exemplo à tarde podemos ficar. Ele sai e nós ficamos a acabar as tintas e não há problema nenhum aqui. Estas senhoras são espetaculares, mesmo que viessemos noutro dia sem haver aula, é uma questão de pedir autorização e o sítio é espetacular.

**O que eu também percebi pela conversa com a Lourdes e o José Carlos é que há um cuidado muito grande com a seleção do formador, nestas e noutras atividades. Há um cuidado com a pessoa que vem, e ter essas características.**

P4 – Ai Deus queira que ele se mantenha.

(partilharam experiências de outras atividades)

**Ainda aqui no atelier, a experiência das Exposições, costumam participar sempre?**

P3 – Eu por exemplo não gosto de expôr. Eu pinto para mim não gosto. Se eu tivesse a certeza que era uma boa pintora, mas eu faço para mim, não gosto de mostrar tenho vergonha.

P4 – Eu não faço questão nenhuma. Eu gosto para mim, para a família porque apreciam as minhas coisas, os outros não sei se dizem que gostam para agradar.

P3 – Mas isso não me importa é uma questão de vergonha. É uma coisa muito minha e o que é meu não gosto de partilhar.

P2 – Eu não me importo. Não gosto dos meus mas não me importo. É para mostrar o trabalho que se anda a fazer.

**E se vier alguém de fora observar o trabalho?**

P3 – Isso não me importa já tem vindo.

P4 – Não vem muito

P1 – Aqui o que há é uma observação de uns grupos para os outros. Só que eu nunca sei quem são. Às vezes ideintificamos.

P2 – Mal chego aqui vou dar a volta sempre para ver. Somos observadores dos trabalhos uns dos outros.



**Há alguma atividade , diferente, nesta área para além da pintura que gostassem de fazer?**

P4 – Nunca pensei nisso.

P3 – Lá fora? Tenho um bocado de medo. Pintar ao ar livre. Dentro das artes temos explorado diferentes técnicas.

**Têm tido a oportunidade de explorar. De dar ideias.**

P2 – Sim, o professor está a berto a novas experiencias, tipo pintura decorativa. Ele já nos ensinou a imitar madeira, por exemplo.

P3 – Às vezes trazemos telas e experientamos outras coisas. Gostava que tivéssemos a atividade de fazer brincos, colares.

P1 – Já trabalhámos com o ouro.

**Só para não esquecer e não fugir ao tema. Em que é que a arte, o trabalho artístico transforma a vida de um adulto?**

P1 – Viver com objetivos, acordar de manhã. E o prazer. Eu ando em muitas coisas.

P4 – Sair de casa. Não tenho nada que me tire de casa para além disto.

P3 – Há determinados factores que nos impedem de explorar outras areas: tempo, monetário.

P2 – Tudo nos ensina. Estar com as pessoas, Saber lidar com as pessoas. Eu pessoalmente...estou convosco, é um género de pessoas, noutros é diferente. Eu acho que cresci muito. Estava muito em casa mas socializava com o mesmo género de pessoas.

P1 – Eu trabalhava com a voz e a palavra e às vezes não sai. Não tenho ninguém em casa. Não tenho com quem falar. Já começo a dizer o que a minha mãe me dizia e ela estava àvida de falar eu qualquer dia nem sei falar. Não desaprendemos de falar mas perdemos vocabulário.

P2 – A gente cresce muito.

P1 – Quando nos aposentei. A vida do trabalho era a 150 a hora. Eu tinha a minha mãe doente e fiquei cuidadora a viver a 25. Quando me aposentei fiquei só cuidadora. Quando ela faleceu eu fiz o luto da minha familiar e da minha profissão. E havia muitas manhãs em que me questionei para que é que eu servia. Procurei objetivos e a pintura é um objetivo mesmo quando não me apetece, tal como o teatro, a catequese para não ter tempo. Eu não conseguia viver muito mais tempo saudável, sem objetivos.

**Quem se envolve neste tipo de atividades tem de ter algum dinamismo intrínseco, e não ser alguma pessoa que se fecha.**

P3 – E há pessoas assim e que nos cansam-nos.

P1 – E voltamos aquilo que eu estava a dizer, eu pego na minha tela que não vale nada e vou toda contente pô-lo na minha casa para a ver todos os dias. Eu rio-me de mim própria, eu ando no canto. Sugeriu-se que formássemos um grupo e eu decidi inscrever-me com as minhas amigas mas eu não achava que não ia manter-me porque não tenho voz. Qual quê. Estou no canto e estou lá muito bem. Tal como a Pintura, também se aprende.

**Só há uma vertente de que falta falar, que é o impacto deste tipo de atividades na Comunidade. Não é imediato, muitas vezes: família, aqui no centro. O que é que acham que podem mudar por terem descoberto estes talentos, o serem pessoas ativas, não desistirem?**

P3 – Na família sinto que admiram e gostam de saber e ver o que eu fiz. Aqui não me apercebo muito. Como só expomos uma vez por ano não sei. Acho que as pessoas gostam não gostam?

P2 e P1 – Acho que sim.

P4 – Eu na família sinto que me dão muito valor, os meus filhos levam lá os amigos a ver. Já me quiseram comprar um quadro numa exposição, e eu não vendi. E sei o valor que tem. Sinto que me valorizam.

**E ser um bom exemplo para os seus filhos no sentido de não deixarem de lutar.**

P4 – E a vaidade deles...

P3 – É, saber que o meu filho fica muito feliz por me ver a pintar e os meus netos. Ponho um quadro novo lá e eles dizem: este é novo.

P2 – A minha mãe vê e diz este gosto, tens de o pôr aí que eu gosto.

**Daí mesmo as exposições, mesmo não dando o prazer que poderia dar, revela um impacto e passa a mensagem que os adultos podem e devem aprender, poder ser bons e que podem expôr juntamente com outras pessoas, porque é possível aprender muita coisa e ser muita coisa. É uma boa mensagem que passa para fora.**

P1 – Sim, eu posso-lhe dar aqui uma visão porque eu sou o exemplo sem família. Os filhos estão todos. A mim ninguém me cobiça as obras de arte. Também não são grandes obras de arte. Tenho no entanto um grupo de amigos que quando me chegam a casa e as minhas poucas obras estão expostas e não valem nada. Eu tenho de ter

noção. Mas ficam admirados e a auto-estima cresce. Eu sou mais criativa que produtiva. Tenho muitas coisas na ideia...depois..

P3 – Eu também sou assim.

P4 – Eu acho muita piada ao meu neto que diz: a minha avó é pintora. Mas eu digo-lhe: tu não vás dizer isso lá fora.

*(risos)*

P2 – A minha mãe é muito crítica: Eu deste não gosto; deste gosto e tens de o pôr naquela parede. Fiz um pequenino, e ela quer à descida das escadas por gostar muito. Os meus filhos não se exprimem muito e pedem-me alguns.

**Entrevistado: Damião Porto<sup>92</sup>**

**Atelier/Projeto ALVO**

**Local: Loja – Inprópria**

**Data: 02/03/2019**

**Duração da entrevista: 40 min.**

**Sugiro que comecemos por enquadrar este projeto no tempo, bem como o caminho que o atelier percorreu até agora.**

Iniciou-se em 2003, numa conversa de café entre em amigos. Tinha terminado a Faculdade de Belas artes em 1999 e eles é que me empurraram para esta abertura. Isto foram vários cafés e organizei um pequeno grupo de amigos, durante 3/4 anos em Caminha. Encerrei e reabriu. Viana era um pólo que eu queria abrir e funcionou no convento do Carmo com o Frei João.

Para teres uma ideia passaram por este atelier dezenas de pessoas. Neste momento o atelier está a desenrolar-se num contexto mais familiar e nem fazemos grande divulgação. Neste momento funciona uma vez por semana porque à semana dou aulas num colégio. Já funcionou ao sábado de manhã e de tarde. Neste momento só temos um grupo. A idade mínima a poder participar é 16 anos e com miúdos mais novos trabalho no ensino.

Aqui o trabalho não implica um programa fechado.

**Neste projeto há um fluxo de pessoas que vem e vão e nem sempre permanecem, porque as pessoas precisam deste projeto numa fase da sua vida e depois pintam em casa, ou desistem da arte?**

Pode acontecer várias coisas. Há pessoas que querem aperfeiçoar. É um curso de livre experimentação que sob minha orientação em várias vertentes, e uns querem aperfeiçoar técnicas e outros partem do nada. Tens de tudo. Mas basicamente é aperfeiçoar algo que está adormecido. O objetivo não é serem artistas mas fazer algo que lhes preencha o dia a dia. São pessoas mais sensíveis. Sabes que o mundo da arte é para um leque de pessoas mais sensíveis e é po aí.

**Achas que se fizesses uma grande divulgação terias de dar resposta a muita gente?**

Acredito nisso, acredito que há muitas pessoas na cidade e arredores que gostava pois não tem acesso: distância, mensalidade, e acredito que se expandisse

---

<sup>92</sup> Damião Porto (1975) – Licenciado em Artes Pláticas-Pintura, pela Faculdade de Belas Artes da Universidade do Porto

aumentaria o número de pessoas. Mas não me interessa muito isso, interessa-me trabalhar com pouca gente e bem porque trabalhar individualmente com cada um deles leva tempo e nunca fui a favor de turmas grandes, mesmo no ensino não funciona. Claro que se fizesse mais divulgação aumentava e teria de abdicar da minha arte. Tenho este projeto que me faz bem, e que não passa só pela parte da pintura mas da parte social. Há aqui um grupo de amigos que se junta no trabalho.

**Para um adulto é fundamental essa proximidade, o à vontade num ambiente descontraído.**

Lidamos com pessoas que vem de diversas vertentes profissionais em que este bocadinho de sábado é tipo um refúgio de libertar e energías e receber energias novas.

Esta livre experimentação implica mergulhar no mundo da pessoa. E tens de tentar perceber o que vai na cabeça da pessoa. E tens de ser muito flexível porque se fores muito rigoroso as pessoas vão embora.

Algumas tiveram de sair por razões pessoais, outras por razões profissionais, todas as que foram justificaram as razões por tristeza e mágoa.

**Aquelas atividades que vocês fazem volta e meia de ir ver exposições, qual é a periodicidade.**

Fazemos quando não há um programa. Não faço uma planificação rígida. Dou-te o exemplo da Miguel Bombarda, em Março se nos der na telha vamos de comboio e ser uma formação aberta a outras realidades e a miguel bombarda oferece um leque bom de exposições e gosto de os ouvir. No contacto com outras obras, artistas cria-se um confronto entre o que eles veem aqui e o que encontram lá fora. Arte conceptual, por exemplo. Ouvimos coisas do género, o meu trabalho encaixava aqui perfeitamente. E fazemos uma exposição anual, pelo menos uma.

**E desmontar isso é difícil...**

É complicado e passa-se ali um bom bocado. Além da internet que é um meio perigoso e fabuloso. Mesmo em Viana quando há uma atividade cultural, vamos assistir. O alvo não se fecha mas abre-se. O problema geral destas escolas é fecharem-se e mostrarem-se e porque não organizar exposições entre estas escolas e cruzarem-se?

O problema dos artistas é fecharem-se e a rivalidade. A conetividade une as pessoas. Eu mostro muitos vídeos e pesquisas, bem como filmes e cinema. Este tipo de trabalho é importante. São vitaminas que temos e acho que as escolas se deveriam

abrir e incentivar os alunos a visitar exposições. Provavelmente tenho uma visão mais nórdica do que mediterrânicas. É uma questão cultural. Se trabalharmos isso com os mais novos, quando crescerem vão incutir isso nos seus filhos.

**Diz-se que os maiores vícios da sociedade estão em pessoas mais velhas. Achas que o teu atelier, por trabalhares com pessoas adultas e ao abrir os horizontes destas pessoas, tem impacto nas suas famílias e micro-comunidades?**

Claro que isto é como as migalhas. Eu sou uma migalha. Já fico feliz por este pequeno grupo levar para as suas famílias e amigos o gosto pelo que fazem. Isso já é bom. Claro que isto multiplicado e a melhor publicidade que se pode fazer é o boca em boca. Da mesma forma que descobriste esta escolinha, é um bocado por aí.

**Foi através do município de Caminha...**

O trabalho camarário é fundamental. É uma questão cultural. Devia haver um gabinete nesta área. Isto só faz trazer gente e aproximar as pessoas e acho que é uma pena pois a cidade tem muito potencial e acho que se podem fazer coisas giras. A Miguel Bombarda começou com uma conversa entre amigos e hoje é conhecidíssima.

**É como dizes: um projeto pode nascer de coletividades, de forma independente, na rua...**

Exatamente e o leque de galerias vai aumentando e aquilo já passa a ser um convívio social e a própria câmara já abrange o programa cultural da Bombarda. Viana precisava disso. De boas conversas de café em torno da cultura.

**Às vezes é preciso que alguém diga: é agora!**

**Há pouco falávamos em off mas gostava que partilhasses as dificuldades sentidas no trabalho com este tipo de público. À semana trabalhas com crianças e aos sábados com adultos, é diferente...**

A personalidade de cada um. A dificuldade de aprendizagem é muito díspar. Tens pessoas que assimilam bem e outras que levam mais tempo mas é mais a personalidade, a forma de ser da pessoa. Há pessoas com quem tens empatia e outras com quem tens de construir uma relação, no trabalho.

**Um “educador” de adultos tem de ter uma mente especialmente aberta e disponível não é?**

Completamente. Não podes ser muito fechado e numa formação não podes ter duas palas porque senão afastas as pessoas. Tens de ser ponderada, com mente aberta e que estar centrada nos participantes com mais dificuldade. Tens de saber ouvir. Tirando a parte pedagógica tens a parte social que é fundamental. Eu não faço um pré requisito ou entrevista para entrarem no projeto e quem permanece é porque também têm uma relação especial com quem cá está. Muitas pessoas vão embora por sentirem que já chega, já aprendi o que tinha de aprender. É imprevisível.

**Em termos de responsabilidade perante os trabalhos, por exemplo, alguém começa o seu trabalho, e onde é que interferes? Qual é o ponto em que intervéns?**

Essa intervenção é desde o início, claro que com o tempo e a experiência e aprendizagem, as dificuldades vão diminuindo e eles querem sempre mais e são muito exigentes e tu tens de estar preparada para tudo. A intervenção é maior no início e eles querem-te conhecer e testar o orientador. A minha intervenção é uma forma de partilhar conhecimento. O ver é aprendizagem. Os que estão cá há mais tempo estão muito independentes. E isso é bom. É um caminho com incertezas mas é bom.

**Sentes que se eles forem demasiado independentes isso põe em causa o teu papel como orientador?**

Aí tens de saber intervir na hora certa. Eu vejo que ela pode estar entretida mas se ela está a precisar de uma achega eu partilho. Eles estão cá para aprender uma ferramenta de trabalho. Mas essa intervenção é muito contínua e de uma forma natural e no momento certo.

**Eles dão sugestões? Quando organizam uma ida a uma exposição, ou parte deles?**

Sim, mas podiam partilhar mais. Mas tem a ver com a personalidade de cada um. Eu também os desafio e quando vamos visitar e questiono-os para os obrigar a pensar e refletir. Uma vez fomos a Serralves e ouvi-os a falar sobre determinados trabalhos. Eles não têm uma formação específica sobre uma corrente artística mas isto é um princípio. O facto de ver já é bom.

**Houve alguma exposição vossa em que tenhas sentido que algum participante tenha “crescido” ou não há muito prazer em expôr?**

É assim, normalmente quando organizamos uma exposição é também ela familiar. Para familiares e amigos. Tenho pena e não fazemos uma grande divulgação. Não é muito visitada e tenho pena que assim seja.

Para a vida deles é importante, é um orgulho, enche-lhes o ego. Este trabalho que estás aqui a fazer, uma entrevista também enche o ego.

**Que bom. Achava que se iam sentir invadidos no seu espaço privado.**

Não, já não é a primeira vez mas para eles é um orgulho.

**Quanto às competências adquiridas por um adulto que frequenta um atelier destes, o que é que tu achas que lhes traz de significativo?**

Isso é uma resposta que eles te podem dar. Eles dizem que é uma área de que sempre gostaram e quando entram é das primeiras coisas que pergunto: o que é que os trouxe. No geral vêm porque é uma área de que gostam e que nunca tiveram oportunidade de explorar. E agora têm esta oportunidade. É o preencher um vazio que estava ali adomecido. Voltrando à conversa inicial. Eu acho que há muita gente que está nesse mote de pessoas e ou não sabe ou não teve essa oportunidade. Eu também adorava tocar piano e ainda tenho essa ambição.

**E é o medo de começar do zero não é? Nós adultos temos muitas certezas e muito medo de dizer: eu gostava de fazer, mas vou começar do zero.**

E há pessoas que têm medo de não conseguir. Eu costumo dizer que tive cá pessoas que vieram sem experiência nenhuma e saíram daqui a saber manusear os materiais e as técnicas, o que é muito bom.

**Não há avaliação, certo?**

Não. Eu entrego um diploma, um certificado de frequência, no final. Avaliar arte neste contexto não se justifica. A avaliação informal do trabalho é técnica. Não vou avaliar e distinguir um trabalho mais clássico de um naif. Eu não coloco barreiras. A ideia passa por aí. Cada um escolhe o que fazer e eu dou apoio para que as pessoas não se sintam perdidas, numa fase inicial. No final sou um tutor.

**E nas comunidades? É um objetivo atuar fora do atelier? Não é? Mudar mentalidades pouco cultivadas...**

Foi o que já falámos. É uma questão cultural. Eu acho que já está assim, dificilmente...Acho que aos poucos a sociedade portuguesa, no geral vá mudar. Também é um trabalho que tem de ser feito pelo Ministério da Educação que



curiosamente, neste momento alerta para esta necessidade: visitar museus. Estes adultos, provavelmente não tiveram essa oportunidade e é com muita pena que não tiveram e despertaram agora para esse lado. A sociedade não está muito preparada e se estivesse disponível para a vertente artística, em muitas áreas. Aos bocadinhos pode ser que se consiga.

**Surgiu-me agora a ideia de que estes espaços poderem fazer parte de um roteiro para escolas.**

Já há esse trabalho. Eu vou ter aqui em março, duas escolas que me contactaram e vêm cá. É fundamental esta vertente de visitas a espaços de arte, academias de música e teatro. Este não deixa de ser um espaço amador. Não é uma escola institucional. Hoje em dia tudo é válido e é importante as escolas frequentarem estes ninhos que estão espalhados, poucos, com muita pena minha, devia haver mais e as escolas deviam ter isto como exemplo. Mas sempre: escolas, câmara, sempre este diálogo, no sentido de tornar isto público. Com acesso. Eu não me fecho e gosto de mostrar porque se estivesse do outro lado gostava que me abrissem as portas. Quando era jovem tenho pena de não ter ido a muitos sítios por não me abrirem as portas.

**Entrevista Alunos Damião Porto**

**Atelier/Projeto ALVO**

**Loja – Inprópria**

**23/02/2019**

**Pt 1<sup>93</sup> – frequenta o atelier há três meses (8minutos)**

Não sou da área, e a minha vinda para aqui foi a ideia de tentar desenvolver uma capacidade que eu não tenho, e que sempre achei que era um ponto fraco meu e que gostava de explorar.

**Como conheceu este projeto?**

Através da família, já conhecia. A minha mãe achava que me fazia bem, porque eu sou muito elétrica e gosto muito de coisas mais físicas e achava que isto me ia ser uma coisa que me ia desenvolver outras capacidades e acaba por ser um complemento. Eu tenho uma vida muito stressante e passar aqui uns tempos com eles ajuda-me a estar melhor.

**E porquê a pintura?**

Gosto de pintura e de obras de arte e fazia mais sentido para mim. Não sei muito bem explicar porquê mas é o que me cativa mais.

**E em três meses já perdeu o medo à tela branca?**

Mais ou menos, ainda tenho um bocado honestamente e eu sinto-me muito virgem nestas coisas. Comparando com eles sinto-me 4 ou 5 campeonatos abaixo.

**Daí ser bom este trabalho cooperativo não é?**

Claro. Na parte artística eu não estou à altura deles, mas na parte do convívio acho que já estou completamente enturmada e acho que a amizade...que tem a ver com a forma de nós sermos. Nós hoje aqui divertimo-nos muito da mesma forma, divertimo-nos muito uns com os outros, se calhar se aparecer alguma pessoa que não esteja neste registo pode até não se enquadrar tão bem. Eu por acaso acho que me enquadrei muito bem, senti-me muito em casa desde o início. Já conhecia a P2, e agora acho que já faço parte da família e é um bocado por aí.

---

<sup>93</sup> (38 anos); Gestora

**Em termos de orientação, o que é que a estimula, o que é que às vezes a pode retrain, que tipo de intervenção é que a pessoa que está a orientar deve ter para que consiga ultrapassar as dificuldades?**

Eu sinto que o Damião ainda me ajuda demais. Que sozinha não fazia um décimo do que podia fazer e às vezes aprendo a ver e a tentar perceber. Para mim isto é tudo muito novo, eu não percebo nada de técnicas e tive de descobrir as cores. Eu entrei mesmo no nível 0. Porque sempre desenvolvi outro tipo de capacidades sem ser estas e apostei noutras coisas e ainda estou aqui numa fase muito de explorar.

**Sem objetivos...Explorar para...**

Sim, não tenho objetivo profissional. Agora estou a pintar aquele palhaço e é a minha primeira obra. Consigo produzir qualquer coisa e isso faz-me sentir realizada.

**Fê-la procurar mais, pesquisar?**

Sim, a minha vida é muito stressante e basicamente isto acaba por ser um refúgio, mesmo. Tipo o dia da semana em que não há problemas e é um refúgio, e é um sítio para mim.

**Quando estudava contactou com a arte de alguma forma?**

Nunca tive contacto e sempre achei que não tinha jeito nenhum. Faz falta abrir outras portas. O desconhecido também é sedutor. Eles já têm jeito pra coisa mas qualquer coisa é bom para quem parte do zero. Sei que vou ter aquilo em casa e tenho ali a minha mão.

**Esta está a ser uma boa experiência então.**

Está a ser e continuará.

**Tem 38 anos e teve a possibilidade de vir para este atelier, há muitos ateliers que só permitem a entrada a partir dos 50 anos, esta intergeracionalidade também acaba por ser rica.**

Sim.

**Pt 2<sup>94</sup> – frequenta o atelier há três meses (30 minutos)**

Vou contar um pouco da minha história: fiz os meus estudos em França, vivi lá até aos 14 anos e já lá em pequena adorava os concursos de desenho na escola. Todos diziam que eu tinha jeito para desenho. Aquilo passou, vim para Portugal. Sou de uma família muito numerosa e não tive hipótese de estudar. Cuidei da casa e da família. Comecei a namorar, casei, tive em vários trabalhos. Tinha uma coisa que fui descobrindo e em todo o lado me destacava no trabalho com as pessoas, com as cores. Diziam sempre que eu tinha muito jeito. É como se de mim que quisesse criar, o trabalho feito com gosto e amor.

Fui a uma reunião de uma das minhas filhas e estavam a precisar de uma auxiliar no jardim de infância. Eu automaticamente pedi para entrar. Entrei e reencontrei-me. Estar ali era tudo o que eu gostava. Eu brincava, criava, tem a área da expressão plástica, fazia os placards de parede.

As educadoras diziam que eu tinha muito jeito para o desenho. E diziam que como educadoras não conseguiam fazer o que eu fazia. Ela era tão boa naquilo que fazia que insistiu para eu explorar isto. Quanto mais ela me dizia mais eu fazia. Ela obrigou-me a fazer um curso pós-laboral. Eu fui e foi realmente uma descoberta. As vezes nem acredito.

Fiz o curso, montei o estaminé lá em casa só que não é fácil em casa. Eu conseguia fazer em casa. iam todos dormir e eu passava a noite a pintar, e fico absorvida e quero mais e mais. Fazia isto ao fim de semana, mas mesmo aí as minhas filhas precisavam de mim.

Depois descobri um folheto do Damião no Carmo e como vi que em casa não dava e que sozinha não conseguia evoluir e era uma frustração. Sentia a falta do cheiro, a saudade de pegar nos pinceis.

**Não seria também o trabalho em solidão que a fez procurar esta formação em conjunto?**

As vezes eles estão na conversa e eu estou mesmo concentrada num momento só para mim. Por vezes posso estar sozinha mas há mais distração. Ao vir venho aprender. Nós que não temos bases nenhuma, aqui exploramos até onde somos capazes. Uma coisa é ir evoluindo desde criança. Sou muito perfeccionista e para mim nunca está acabado. É uma procura interior. Tenho tentado várias técnicas e temas. Até o retrato me fascina. E eu sinto que me falta alguma técnica.

---

<sup>94</sup> (53 anos); Auxiliar num Jardim de Infância

**Então já anda nestes cursos há bastante tempo.**

Eu entrei neste curso há oito anos, Fui das primeiras alunas do Damião. Já tenho muitos trabalhos.

**Já tem exposto?**

Faço algumas coletivas com o Damião. Nunca sozinha. Porque os quadros são um bocado meus. Pedem-me trabalhos e eu não consigo separar-me deles. Olho para os primeiros trabalhos e apetece-me ir lá mexer mas não, porque houve uma evolução. E os meus quadros têm muito a ver com o meu eu. Uma menina com uma grávida. São quadros muito marcantes, e têm um peso emocional muito grande. Tenho um anjo de 1.80m muito musculado que representa a humanidade. Todos nós somos anjos e chamo-lhe Força de um anjo. É mesmo o que eu quis dizer. Quando precisamos vamos buscar forças onde não sabemos. Só doeí dois quadros. Fizemos uma exposição em Braga e cedemos os quadros ao Frei João.

**Tenta sempre no seu trabalho, a partir de uma inspiração numa imagem criar a sua visão do tema.**

Sempre. Eu tenho de ter alguma coisa de mim. Agora estou a fazer uma cópia, estou numa fase em que quero testar se consigo. Sou mais realista e perfeccionista. Eu quero que as crianças olhem para os meus quadros e vejam. Eu levo os meus quadros para a escola. Esta semana estivemos a falar de pintores e fomos buscar trabalhos de pintores e saíram coisas fabulosas.

**Qual é o seu objetivo. Eu gostava de um dia conseguir fazer isto, expôr ali...**

O meu objetivo é aprender, é saber, é perder o medo. Ainda sinto medo. O Damião diz solta-te... e eu não consigo. Quando me abstraio e estou a pintar, só no fim quando me afasto e vou ver e...realmente fui eu que fiz aquilo? Há algo em mim que eu ainda não conheço. E estes anos todos ainda estou numa busca.

**Isso também é bom porque estamos sempre a aprender. Há algo que neste atelier existe e que a faz permanecer.**

Depois tive ligação com todas as pessoas que passaram aqui e foi muito enriquecedor. Caa um tinha a sua técnica e eles davam e eu dava. Fiz muitos amigos e que ficam para a vida.

**Em termos de orientação, para permanecer tantos anos neste atelier é porque vai ao encontro do seu modo de trabalhar.**

Sim, o Damião como pintor, eu sou fã dele, já reconheço o trabalho dele. Eu pergunto a mim mesma porque é que este homem está tão escondido. Eu fico enervada se não consigo, ele dá dicas, por exemplo nas cores. É a cor que lha dá o ser. Isso fascina-me. Dá-me a vontade de deitar as cores todas na tela e deixá-las misturar. Ele é muito bom professor, domina todas as técnicas. Gosto que ele critique. Eu nunca estou certa de que esteja bem. As vezes acho que nunca sou capaz. É um hobbie muito meu.

**Qual é o impacto que tem na sua família este tipo de trabalho? De talento?**

Tem muito. A minha filha mais nova tem um bocado de arte, é arquiteta. A minha outra filha tem um lado muito humano de contacto com as pessoas.

A escola em que trabalho tem JI e primária e quando levo os meus quadros eles ficam surpreendidos. E faço questão de lhes dizer para seguirem os seus sonhos.

**Pt 3<sup>95</sup> – frequenta o atelier há cinco anos (20 minutos)**

A minha irmã já cá estava há 3 anos quando eu vim. Eu estudei arte e design e no liceu eu sempre gostei de artes, sempre fui virado para as artes, somos todos. O meu pai é fotógrafo, temos todos queda. Entretanto tive um professor espetacular, escolhi artes e a primeira coisa que fiz foi fazer um desenho de uma igreja e comecei a desenhar e ele disse: e você queria seguir economia? Fizemos projetos, participámos em concursos e comecei a desenvolver. Depois deixei de estudar, no 11º pois estava a trabalhar. Mas é uma paixão que muitos deixam porque é difícil viver da pintura. Entretanto queria seguir fotografia e havia no Porto mas não era fácil. A minha irmã disse para vir para a pintura, e eu precisava de um hobbie. Entrei no curso 0 e ao dificultar as técnicas, senti que não era bem o que eu pensava.

**Mas também é desafiante...**

É desafiante mas cria desistência porque nem sempre se consegue. Entretanto entramos no pastel seco e vi que tinha uma praia aqui. Depois entrámos no acrílico e fiz um trabalho fabuloso, de cópia e eu decidi pintar Ramón Casas, e a partir daí nunca mais criei, mas exploro cópias e a história do pintor.

Isto é uma família e às vezes custa aceitar as pessoas novas, porque é um atelier de família. Ele domina todas as áreas. Há pinturas que são obras de arte e outras são comerciais. Gosto de estar aqui porque ele está aqui e sinto-me à vontade. Criámos um grupo fabuloso de família em que desabafamos.

---

<sup>95</sup> (46 anos)

Ao princípio achava que nunca ia pintar sozinho. Quando fazemos algo que criamos não há termo de comparação, está sempre certo.

**Sente que ao vir para aqui passou a pesquisar mais?**

Claro, eu não conhecia nada de pintura nem pintores. Agora é diferente. Acabamos por conhecer pintores, técnicas, filmes e tenho visto muita coisa. Já fiz outras coisas e é neste registo

**Quando há exposições tem receio?**

Eu gostava de partilhar mas exponho na minha casa. E nunca venderei um quadro meu. Tenho todo o registo do processo do trabalho. Já fiz várias exposições, mesmo à espátula mas não é a minha praia. Nunca mais saí do registo de óleo.

**Que impacto é que isto teve na sua vida, na sua família, nos seus amigos?**

Isto é um bocado meu. A maior parte das pessoas nem sabe que pinto. Nunca tive necessidade de dizer que pinto. Estou num grupo de pintura, um grupo de amigos. Como não vou expôr, partilho muito mais os trabalhos dele (Damião), do que meus. Quando as pessoas vem a minha casa ficam surpreendidos.

É olhar para uma grande obra de arte que é de alguém supra-sumo, para mim não são pintores mas extra-terrestres. É um desafio e a amizade. Cheguei a vir e não ,pintar, ficar a olhar também se aprende.

**Essa admiração e a relação de proximidade acabam por ajudar.**

Somos muito amigos. Tenho uma grande admiração por ele.

**Já não tem medo da tela em branco.**

Não, e decido com muita antecedência.

**Isto fez-vos visitar exposições**

Sim.

## **NOTAS DE CAMPO**

### **ENTREVISTA 1: José Carlos Loureiro, Presidente da direção do CER**

O primeiro contacto “físico” com o CER ocorreu aquando da presente entrevista. Rumo à sede do CER palmilhei as ruas de sempre, e chegada à sede questionei-me como é possível nunca me ter apercebido daquele espaço, daquela instituição que respira cultura.

Nos 90 minutos de conversa, “senti” o pulsar da associação pelos olhos do presidente da direção, que de uma forma apaixonada e transparente abriu as portas da mesma, com as suas virtudes e fragilidades.

Ficou a percepção de estar a conhecer um “espaço” com múltiplas salas, bem estruturadas e interligadas pelo sentido de contribuir para a valorização da cultura, património e do saber.

Com uma ampla oferta formativa, a Academia Sénior, contando já com 15 anos de existência, constitui uma resposta de grande importância pelo dinamismo, número de associados, parcerias estratégicas. As estratégias e dinâmicas afirmam a Academia Sénior como um projeto valioso e promissor, pois a par do tempo de vida, promove áreas bem dinamizadas, com enorme exigência humana por parte dos orientadores das atividades.

Revelando especial atenção e cuidado na formação dos grupos, na seleção do formador, este projeto responde à necessidade deste público-alvo em explorar novos saberes e em socializar.

Fica a sensação de que, os projetos em que o CER investe são estruturados e bem fundamentados, com cuidadosa análise, levadas a cabo por pessoas que valorizam a educação (líderes-professores) e a arte, pelo que proporcionam aos adultos com mais de cinquenta anos um manancial de oportunidades.

Porém, focando a perspetiva da EAA, a par de técnicas a ser exploradas (pintura, fotografia, bordados, por exemplo) poderia desenvolver-se uma vertente que aproximasse os adultos ao universo da arte contemporânea. A par de um conhecimento teórico, seria fundamental envolver este público em projetos artísticos colaborativos e comunitários, visto que a socialização e a necessidade de propósitos de vida são os principais fatores de integração nestas dinâmicas. Deste modo, traríamos à vida destes a desconcertante e apaixonante arte contemporânea, que mais do que orientar para o fazer, estimula a pensar.

A abertura do CER face à presente investigação revelou também visão e capacidade de enfrentar o desconhecido, tendo facilitado todo o processo e colaborado entusiasticamente.



**ENTREVISTA 2: Maria de Lourdes Dias, Coordenadora da Academia Sénior do CER**

Num segundo momento, em que entrevistei a coordenadora da Academia Sénior, desta vez, na ESE-IPVC, compreendi o alcance da EAA, pelos olhos de uma participante e simultaneamente coordenadora que lançou as bases deste projeto, há 15 anos, provando que a reforma pode constituir uma oportunidade de desenvolver novos projetos.

Lourdes, é um exemplo de dinamismo, liderando um projeto que se define pela qualidade na oferta, partindo de uma visão de aprendizagem ao longo da vida. Este exemplo de garra e determinação, contou a história da AS, de uma forma, com os altos e baixos que a caracterizaram.

Reivindicando o direito a um reconhecimento do adulto com mais de cinquenta anos como um ser válido, em construção, um ser pensante e passível de atuar na sociedade, Lourdes não se revê na pacatez, na resignação da maioria das pessoas da sua idade.

Referindo-se à arte como um meio para alcançar diversos objetivos, como uma ferramenta para o desenvolvimento, Lourdes revela tenacidade nos objetivos a que se propõe conhecendo de perto todas as atividades da AS que visita semanalmente.

**ENTREVISTA 3: Rego Meira, Orientador do atelier de Pintura do CER**

Com a simpatia e a recetividade que caracteriza os membros do CER, Rego Meira recebeu-me no seu estúdio em Vila Nova de Anha. Neste local, partilhou a vida, a profissão, as fases do seu trabalho repleto de experimentalismo a que se permite.

Falamos de arte, de técnicas e sobretudo de Educação artística dos adultos com quem trabalha.

Pragmático, acessível e livre, Meira revela os ingredientes para o sucesso da atividade que tem vindo a orientar.

Partilhou imagens e poemas, catálogos. Discutimos trabalhos e experiências, e nas entrelinhas ia partilhando histórias suas, bem como histórias vividas no CER. Crítico face ao que o rodeia, revela as suas reflexões acerca do mundo, do país, da sua cidade. Fala da arte e do que pensa sobre o seu papel na vida das pessoas, e na sua vida. Partilha com grande humildade o seu saber e a sua experiência de vida, e vê as diversas manifestações artísticas como possibilidades que nos fazem parar para pensar.

Deste modo, creio que aliar a esta intervenção, uma dinâmica que permitisse um conjugar de uma multiplicidade de técnicas pictóricas, bem como projetos

interdisciplinares em que as mais diversas vertentes artísticas se pudessem interligar, poderia ser benéfico para o Cer e para os frequentadores das atividades.

#### ENTREVISTA 4: Participantes no atelier de Pintura do CER

Entro no Bella Vida e aguardo.

Em seguida, vislumbro na sala de espera uma senhora com uma mala de ferramentas: era membro do CER. Aguardei que me chamassem e subi vários vãos de escadas até ao atelier. À chegada à “torre” abrem-se as portas de um espaço airoso, colorido, muito bem iluminado, no centro do qual se encontra uma mesa de trabalho partilhada por todos.

Envoltas em várias pinturas com os mais variados temas e técnicas, sentamo-nos e conversamos acerca da experiência que esta atividade proporciona a cada participante.

Deste contacto direto como os maiores interessados em toda a dinâmica desta associação, fica a sensação da abrangente capacidade de resposta face a este público, privilegiando um relacionamento de proximidade e amizade em torno dos mais diversos saberes, centrados nos interesses dos participantes.

Na abordagem ao universo artístico, fica a faltar a abordagem a uma arte multidisciplinar e contemporânea, mais focada na reflexão, no conceito, na mensagem e no questionamento do seu papel no mundo que nos rodeia. A meu ver, as pessoas que frequentam estes espaços poderiam ser ainda mais valorizadas pela sua experiência de vida, pelos saberes adquiridos se assumissem um papel mais ativo em projetos colaborativos com uma vertente de arte pública deixando uma marca para as futuras gerações.

#### ENTREVISTA 5: Damião Porto, Orientador do projeto Alvo

Dinamizando este projeto, a par do seu trabalho como professor de um colégio tem permitido contactar diversas pessoas que passaram pelo seu atelier e que partiram para novas descobertas.

De uma forma despreendida o Damião apresenta uma proposta clara com este atelier, permitindo-se também ele explorar individualmente diversos caminhos para partilhar e apreender a arte através da pintura.

Contactando com a arte contemporânea, e propondo aos participantes esse mesmo contacto, Damião pretende apresentar o universo amplo e multidisciplinar da arte. Porém, no seu atelier – onde partilha o trabalho de diversos artistas na biblioteca que disponibiliza - explora-se essencialmente a técnica de pintura e desenho por ir ao encontro dos interesses dos participantes.

Neste espaço tive a oportunidade de folhear catálogos e livros relativos a exposições com o seu trabalho. Falámos dos universos que povoam as suas pinturas, da experiência de dinamizar atividades com adultos e da importância que atribui ao apoio do orientador como mero orientador técnico do processo, visto que conceptualmente, poderá apenas partilhar o seu saber e experiência, procurando não impôr a sua visão.

#### ENTREVISTA 6: Participantes no atelier do projeto Alvo

No projeto Alvo, inspira-se cumplicidade e partilha, em torno de um interesse comum. Os participantes neste projeto, são pessoas abertas, afáveis que se disponibilizaram a colaborar com o presente estudo desde a primeira hora. Cada um, apresenta o seu trabalho com humildade e sem pretensões artísticas, mas sim, assumindo a vertente de construir imagens e explorando técnicas com expectativa pelo prazer da descoberta.

Saliento a entrega destes a esta tecnologia pelo facto de as suas atividades profissionais em nada se interligarem com a área. Assumindo a necessidade de explorar novos saberes, numa área ligada às artes que os fascina, estes adultos, ainda numa fase ativa (profissionalmente) da vida, demonstram que nunca é tarde para contactar com a arte, como criadores.

#### OBSERVAÇÃO: Rego Meira (13/03/2019)

Manhã de quarta feira solarenga. Entrei pontualmente no Bella Vida, pensando ter um momento para esclarecer algumas dúvidas com o orientador. Qual não foi o meu espanto, quando à chegada, cinco participantes ocupavam o espaço, fazendo o ponto de situação e alavancando o trabalho a levar a cabo nas fugazes 2h e 30 min.

Pinta-se, conversa-se, ri-se, e pinta-se.

O orientador passa por todos os participantes com a mesma entrega e dedicação. Sugere, exemplifica, fala de técnicas, da luz, da cor, dos planos da paisagem.

Participantes há que entusiasticamente partilham a paixão por plantas e flores. Meira reage de um modo muito positivo, estimulando com humor.

Assertivo, a par da construção da imagem, reforça positivamente para que um participante se liberte da imagem e se deixe levar pela explosão de cores.

Fala-se da viagem a Santo Tirso bem como outras atividades que frequentam. A dada altura, reagindo à minha presença há grande insistência para me juntar à prática e pintar. E lá estava, observando, rodeada por adultas ainda muito ativas, cheias de vontade por enveredar em novos projetos e que sabem acolher e colaborar, respondendo prontamente.

Concluo que a informação recolhida nas entrevistas, acerca da flexibilidade do projeto, da liberdade no trabalho realizado, do papel do orientador e da importância desta vertente para a vida do adulto, se vivencia na prática neste atelier, num ambiente cooperante e descontraído.

Considero que a oferta formativa poderia ser mais rica no âmbito da EAA, numa vertente contemporânea e pós-moderna, com propostas que interligassem diversas áreas (teatro, música, dança, expressão plástica) em projetos colaborativos e comunitários a par das atividades existentes.

#### **OBSERVAÇÃO: Alvo (02/03/2019)**

O espaço (pequeno mas acolhedor e repleto de luz natural), sito numa loja da cidade convida ao trabalho individual num ambiente familiar. Aqui reúnem-se seis pessoas ao sábado de manhã. Visitei este espaço duas vezes com o intuito de realizar entrevistas bem como observação, e acompanhei o ritual deste grupo que se concentra às 9.30 numa pitoresca pastelaria.

Aí discutimos arte, o estado da arte, a sua função, o mercado, o artista, o orientador, o valor da arte.

Opinámos sem pretender dar lições nem impôr a nossa perspetiva. Reina o respeito, a amizade e o sentido crítico. Cada pessoa, com a sua experiência, traz à discussão a sua perspetiva, igualmente válida.

A caminho do atelier, partilha-se a semana de um modo descontraído.

À entrada do atelier cada participante tenta encontrar a fonte de motivação para começar o trabalho. Observam o trabalho “abandonado” por uma semana, relembrando onde ficaram e traçam o propósito para a fase seguinte. Partilham dúvidas com o Damião, que os aborda com muita descontração e assertividade.

Uma participante parte para um trabalho novo. Escolhe o ponto de partida, propõe e dá início ao fundo. Todos realizam os seus projetos, alternando momentos de silêncio, com pausas em amena cavaqueira. Reina a cumplicidade e o sentido de humor.

Tudo é possível. Um participante realiza uma cópia do trabalho de um artista de renome. É o que o preenche: procurar chegar à técnica de grandes obras, sem pretenciosismo artístico. Encara este processo como um exercício e nada mais.

A seu lado, outra participante explora os limites de uma imagem sua, com um vibrar de cores, luz, volumes e formas. Segura, confiante, retrata nos seus trabalhos experiências, momentos, ideias.

Do lado oposto, um membro mais recente requer maior apoio por parte do orientador, na conclusão de um trabalho. Bebe da experiência dos demais no sentido de conseguir dar resposta às dificuldades que a pintura apresenta.

Estão juntos, caminham juntos mas cada um com o seu propósito. Recebem bem, deixam à vontade. Admiram o orientador como artista por quem nutrem grande amizade.

Tal como no atelier de pintura do CER, considero que poderia ser interessante propôr aos participantes do alvo explorar novas dimensões no universo de criação artística. Embora seja extremamente positivo o facto de abrirem os seus horizontes visitando exposições e galerias, vertente que o orientador valoriza e procura explorar, a compreensão do universo da arte contemporânea será tanto mais profícua e intensa, quanto mais vivida e experienciada. Deste modo, a participação em projetos individuais ou coletivos explorando outras vertentes/ técnicas, meios de expressão, poderia constituir um leque mais amplo de ação levando estes apaixonados por arte a uma ainda maior liberdade de ação.